

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
Національної академії педагогічних наук України
Литовський університет медичних наук

**«ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА
РЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ МЕТОДИК
ТА ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ»**

Матеріали
Всеукраїнської науково-методичної конференції

(19–20 листопада 2020 року)

Присвячена 170-річчю заснування кафедри педагогіки

Харків – 2020

УДК 37.012(063)
Т33

Редакційна колегія:

Жукова О. А., доктор педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Іваненко Л. О. кандидат педагогічних наук, доцент, Начальник управління якості освіти ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Комишан А. І., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Наливайко О. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, заступник декана факультету психології з наукової роботи.

Шведова Я. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Затверджено до друку рішенням Вченої ради факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (Протокол № 8 від 02 листопада 2020 р.)

**Т 33 Теорія і практика реалізації сучасних педагогічних методик та технологій в освіті : матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції, 19–20 листопада 2020 року / за заг. ред. О. А. Жукової, А. І. Комишана. Х.: ФОП Бровін О.В., 2020. – 366 с.
ISBN 978-617-7912-69-8**

***Редакція не несе відповідальності за авторський стиль праць,
опублікованих у збірнику***

ISBN 978-617-7912-69-8

© Колектив авторів, 2020

© Кафедра педагогіки ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	10
--------------------	-----------

Привітання проректора з науково-педагогічної роботи ХНУ імені В. Н. Каразіна Пантелеймонова А. В. та начальника Управління якості освіти ХНУ імені В. Н. Каразіна Іваненко Л. О. колективу кафедри педагогіки з ювілеєм	13
---	----

Привітання з нагоди 170-річчя заснування кафедра педагогіки завідувачем кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами імені академіка І. А. Зязюна НТУ «ХП», член-кореспондентом Національної академії педагогічних наук України доктором педагогічних наук, професором Романовським О. Г.	15
---	----

Кафедра педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна на сучасному етапі розвитку: досвід та здобутки	16
---	----

СЕКЦІЯ 1. СПІВВІДНОШЕННЯ ТРАДИЦІЙ ТА ІННОВАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Башкір О.І. Професійно-педагогічна діяльність завідувача кафедри педагогіки Харківського педагогічного інституту Т. П. Гарбуза (1930–1933рр.)	22
--	----

Беспарточна О. І., Коваль Г. В. Генеза проблеми комунікативної компетентності майбутнього педагога у педагогічній спадщині	26
---	----

Бовдуй С. П., Лук'янова Г. Ю. Інтеграція традицій та інновацій як основа модернізації освітнього простору	31
--	----

Друганова О. М., Білик В. М. Внесок учених Харківського університету в становлення та розвиток педагогіки вищої школи (XIX – початок XX століття)	35
--	----

Євсєєва Г. П. Порушення академічної доброчесності у вищій освіті: нормативно-правовий вимір	41
--	----

Жукова О. А., Бібік К. І. Особливості організації процесу здобуття освіти в школі XX–XXI ст.	46
--	----

Жукова О. А., Міренкова В. Р. Особливості запровадження інноваційного освітнього процесу у школі XXI ст.	50
--	----

Жукова О. А., Худолій А. Л. Концепція НУШ: витоки та засадничі основи педагогіки партнерства	53
Закурдаєва О. В., Шамраєва В. М. Основні проблеми розвитку дистанційної освіти в Україні	58
Коваленко О. М. Методи навчання майбутніх фахівців залізничного транспорту у навчальних закладах України (друга половина ХХ ст.)	62
Котирло Т. В. Інноваційний підхід до професійного розвитку педагогічного персоналу у закладах педагогічного профілю ...	66
Кременчук А. С. Дослідження щодо формування полікультурної компетентності іноземних студентів-медиків	70
Кузнецова О. В., Караваєва М. В. Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування навичок самоконтролю у молодших школярів	75
Мандрагеля В. А. Світовий досвід інновацій в освітньому процесі	78
Манойло І. С. Кафедра педагогіки: наукові пошуки та досягнення в організації освітнього процесу	81
Nalyvaiko O. Activity of the department of pedagogy of Kharkiv state university through the prism of the work of professor L. I. Gurevich	86
Okonkwo Emannuella ifeoma, Nekrashevych T. V. Aspectuality of professional competence of future doctors	87
Podolska Tetiana Subjectivity of personality of a student in education	90
Пономарьов О. С., Чеботарьов М. К., Харченко А. О. Педагогіка доби переходу від коеволюції людини і природи до їх жорсткого конкурування	93
Пономарьова Г. Ф., Колесниченко А. Ю. Управління самостійною роботою здобувачів вищої освіти як умова підвищення якості підготовки педагогічних фахівців	98
Skryl Oksana The personality in modern «paradigm of learning»	101
Стриженко Т. О., Каруник К. Д., Харківський В. С. Сучасна лекція: традиції та інновації	104
Ткаченко І. В. Розвиток національного виховання студентів технічного ЗВО	107

Шведова Я. В. Педагогічні науки в Харківському Інституті Народної освіти ім. О. О. Потебні	111
Шведова Я. В., Курилко О. Г. Онлайн-освіта: чи є вона повною альтернативою університетській?	116
Шведова Я. В., Луньова П. В. Організація освітньої системи в Японії	118
Шведова Я. В., Мішаткін А. Е. «Традиція» та «інновація» в освітньому просторі	125

СЕКЦІЯ 2. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА АКТУАЛЬНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ У ПРОСТОРІ ФОРМАЛЬНОЇ, НЕФОРМАЛЬНОЇ, ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ

Gintaras Janužis, Andrius Ivanauskas Virtual reality simulations in dental education	129
Беляєв С. Б. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів до розроблення та використання педагогічних технологій	136
Беляєв С. Б., Кривенко Ю. О. Шляхи реалізації засад педагогіки співпраці та формування колективу учнів початкової школи в умовах дистанційного навчання	140
Беспарточна О. І., Демиденко С. І. Роль особисто-орієнтованого виховання у професійній підготовці майбутніх педагогів	143
Беспарточна О. І., Пузь В. В. формування еколого-правових знань у майбутніх учителів біології	148
Беспарточна О. І., Углава Р. О. Методика формування самоосвітньої компетентності майбутніх педагогів професійного навчання	151
Брославська Г. М. Першокурсник та неформальні умови його освіти	155
Гирич З. І. Принципи навчання української мови іноземних студентів інженерного профілю	158
Гришко В. В. Напрями діяльності університетів третього віку: зарубіжний досвід	161

Дембіцька С. В., Кобилянська І. М., Кобилянський О. В. Формування працезохоронної компетентності студентів економічних спеціальностей як складової їхньої професійної компетентності	164
Дружиніна А. Є, Квасник О. В. Розвиток професійної компетентності майбутніх лікарів при використанні дистанційних тренінгів в безперервній медичній освіті	167
Жуков К. В., Діасамідзе Е. Д. Ефективність застосування активних методів при навчанні дисципліни «ортопедична стоматологія» у інтернатурі за спеціальністю «Стоматологія»	170
Жукова О. А., Вовк У. В., Бачуріна Д. С. Педагогічна майстерність як визначальний компонент діяльності викладача з упровадження сучасних технологій навчання	173
Жукова О. А., Карпікова Є. Є., Попрозман І. І. Учитель-фасилітатор: завдання, обов'язки, напрями діяльності	176
Жукова О. А., Савчук О. Д. Використання маніпуляційних технік у процесі міжособистісної взаємодії вчителя та учня: причини та результати	181
Жукова О. А., Семененко О. В., Стоянова В. С. Гейміфікація освітнього процесу: переваги та ризики впровадження	185
Земан І. О. Віртуальна музейна педагогіка в системі шкільної освіти	189
Ігнатюк О. А., Комишан А. І., Бикова М. В. Особливості організації професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи в умовах надзвичайно віддаленого навчання	192
Касьянова О. М. Моделювання безперервного професійного розвитку фахівців у контексті інноваційних змін	197
Кізіцька Т. І., Тарасенко Л. І., Юхно Л. В. Ментальні карти в освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти	201
Комишан А. І., Абрамова Є. О. Теоретичні аспекти організації самостійної роботи студента в умовах сьогодення	205
Комишан А. І., Банделет К. О. Формування культури професійного спілкування майбутніх педагогів-філологів засобами інтерактивних методів навчання	211

Комишан А. І., Колесникова А. А. Інформаційно-методичне забезпечення в умовах надзвичайного віддаленого навчання ...	216
Комишан А. І., Литвиненко Н. О. Успішність навчальної діяльності студентів в залежності від їхнього темпераменту	218
Кротюк В. А. Практично-орієнтоване навчання у системі підготовки військових фахівців	223
Кудрявцева Т. О., Строна О. В. Науково-методичний супровід підвищення кваліфікації педагогічних працівників Фахового коледжу НФаУ на сучасному етапі	229
Лисенко Г. І. Застосування портфоліо-технології в сучасній вищій школі	232
Макітренко К. О. Роль кафедри педагогіки в підготовці вчителя іноземних мов	235
Махновський С. С., Жменько М. В. Проблеми та перспективи впровадження інклюзивного середовища в закладах вищої освіти	238
Мкртічян О. А. Деякі питання підвищення якості компетенцій майбутнього вихователя	243
Онипченко П. М., Корнусь Ю. М., Невзоров В. П. Особливості впровадження дистанційного навчання у вищому військовому навчальному закладі	246
Панасенко Е. А., Лугінець Н. В. Формування soft skills компетентностей у здобувачів вищої освіти засобами проєктних технологій з роботодавцями	249
Пугач С. С., Пугач В. М. Формування правоохоронної компетентності студентів економічних спеціальностей як складової їх професійної компетентності	253
Радзімовська О. В. Психолого-педагогічна технологія розвитку професійної ідентичності учня ПТНЗ	256
Соболева С. М. Активні методнавчання як засіб підвищення мотивації навчальної діяльності курсантів	261
Сошенко С. М., Топало Н. О. Роль інформатичної компетентності майбутніх інженерів у процесі професійної підготовки	266
Чепурна В. О. Blended-learning у фаховій підготовці студентів інженерно-педагогічних спеціальностей	269

Шведова Я. В., Фуйор П. В. Впровадження дистанційної форми навчання у вищій освіті в контексті інклюзивних практик	273
---	-----

СЕКЦІЯ 3. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ

Акімова О. М., Ляшенко Л. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в початковій школі в умовах епідемії коронавірусу	276
Акімова О. М., Оробченко Т. Ю. Роль інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі початкової школи	279
Акімова О. М., Саранча А. О. Навчання в початковій школі із використанням ресурсів інформаційно-комунікативних технологій	282
Баніт О. В., Харченко В. С., Доценко С. І. Компетентісний підхід: до питання про визначення змісту базових понять ...	285
Васильєва С. О., Агаркова Н. О. Діджеталізація в освітньому середовищі	289
Горетько Т. В. Спеціальності для підготовки менеджерів інформаційно-комунікаційних технологій: виклики сучасності	294
Калюжна А. Б., Лавріненко І. М. Кінодискурс як засіб набуття концептної компетенції	298
Кухаренко В. М. Компетентність у дистанційному курсі	302
Наливайко Н. А. Моделі змішаного навчання в ЗВО	306
Наливайко О. О., Бондаренко А. Ю., Кудасєва О. О. Цифрові ресурси супроводу дистанційного навчального середовища в КНР	308
Наливайко О. О., Вакуленко А. І., Землін Ю. С. Порівняльна характеристика класичного дистанційного навчання та його підвидів на прикладі викладання у закладах загальної середньої освіти	312
Наливайко О. О., Кулакова І. С., Резніченко Г. І. Освітні платформи дистанційного навчання в КНР	316
Наливайко О. О., Малютіна А. О. Педагогічний потенціал цифрових додатків для вивчення мов	319

Наливайко О. О., Масіч С. Ю. Психолого-педагогічний супровід змішаного навчання	323
Нікольський С. Б., Давидова О. О. Мультимедійний сайт підтримки дистанційного навчання програмування Python для учнів в умовах карантину	326
Нікольський С. Б., Пристинська А. Ю. Використання графічних бібліотек Python змістової лінії основи алгоритмізації та програмування	330
Старченко Н. Ю., Шведова Я. В. Сутінки університету: філософська оптика «нових» педагогічних методик навчання	333
Тимощук Г. В. Веб-квест як інноваційна технологія навчання	335
Топольник Я. В. Створення персонального освітньо-наукового середовища майбутнього науковця як необхідна умова ІК-підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів та докторів філософії освітньої галузі	340
Упатова І. П. Дистанційне навчання як засіб стимулювання самоосвіти майбутніх бакалаврів біології	344
Шведова Я. В., Водолажський В. К. Роль інформаційно-комунікативних технологій у сучасному підході до вивчення іноземних мов	347
Шведова Я. В., Нуріахметов Д. Д. Етичне використання даних у «цифровому житті» та навчанні	351
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	355

ВСТУП

Підготувати людину до життя – це головна мета системи освіти України. Принципово важливо – що і як формувати та розвивати у здобувача освіти для досягнення зазначеної мети.

Педагогіка суб'єкт-суб'єктних відносин завойовує все більше прибічників, а всі прогресивні освітні технології в більшій чи меншій мірі спрямовані на реалізацію цієї ідеї.

Сьогодні, в умовах поліпарадигмальної освіти, пропонуються інший зміст, інші підходи, інше право, інші відносини, інша поведінка, інший педагогічний менталітет, ніж панували раніше. Зміст освіти збагачується новими процесуальними вміннями, передбачає розвиток здібностей оперування інформацією, творче вирішення проблем, що виникають на шляху розвитку здобувачів освіти у повсякденній діяльності. Традиційні способи інформації поступаються місцем комп'ютерним засобам навчання, використанню телекомунікаційних мереж глобального масштабу. Найважливішою складовою процесу здобуття освіти стає особистісно орієнтована взаємодія педагога зі студентською молоддю та орієнтація суб'єктів освітнього процесу на здійснення індивідуальної освітньої траєкторії.

Збільшується роль науки в створенні педагогічних методик та технологій, які мають бути адекватними рівню громадського знання.

В педагогічному плані основні тенденції вдосконалення освітніх методик та технологій характеризуються переходом:

- від вчення як функції запам'ятовування до навчання як процесу розумового розвитку, що дозволяє використовувати засвоєне;
- від чисто асоціативної, статичної моделі знань до динамічно структурованої системи розумових дій;
- від орієнтації на діяльність здобувача освіти з середнім рівнем засвоєння знань до розробки диференційованих та індивідуалізованих програм навчання;
- від зовнішньої мотивації навчання до внутрішньої морально-вольової регуляції здобувачів освіти.

Одним із дієвих механізмів покращення якості надання освітніх послуг різного рівня закладами освіти в Україні є широке обговорення представниками педагогічної спільноти на наукових та методичних

форумах актуальних проблем, які потребують визначення шляхів їх вирішення та ефективної імплементації у практику навчання.

З цієї нагоди та нагоди свого 170-річчя кафедрою педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна в межах кафедральної теми науково-дослідної роботи «Сучасні технології та методики професійно-педагогічної підготовки фахівців в освітньому просторі закладів вищої освіти» та проєкту «Новітні психолого-педагогічні технології навчання» Стратегії розвитку Каразінського університету на 2019-2025 роки організовано та проведено Всеукраїнську науково-методичну конференцію «Теорія і практика реалізації сучасних педагогічних методик та технологій в освіті».

У переліку проблем, що стали предметом активного колективного обговорення на конференції стали питання, що пов'язані із розробкою й упровадженням в освітній процес закладів освіти методів навчання, педагогічних методик та технологій, що мають вибудовуватись на компетентнісному, особистісно зорієнтованому та діяльнісному підходах.

Крім того, у полі зору учасників конференції під час круглого столу «Проблеми та шляхи реалізації педагогічних методик та технологій в умовах надзвичайного віддаленого навчання», який відбувся у форматі бліц-мозкового штурму, обговорювались актуальні питання: комунікації в цифровому просторі; підвищення мотивації учасників освітнього процесу (науково-педагогічних працівників та студентської молоді); організації самостійної роботи студентів; ефективного залучення здобувачів вищої освіти до сприйняття навчальної інформації; ролі науково-педагогічного працівника (час, роль, ергономічні можливості, трансформації та педагогічна майстерність), які віддзеркалили багатоваріантність шляхів їх вирішення.

Учасники конференції одностайно висловилися про проблему підвищення якості вищої освіти, розв'язання якої на сьогодні не можливо без активної участі студентської молоді. Наочним прикладом у цьому питанні є залучення науково-педагогічними працівниками студентської молоді до співпраці, у тому числі й у науковій сфері. Педагогами різних закладів освіти разом зі студентами підготовлено

37 тез доповідей, серед яких членами колективу кафедри педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна спільно зі студентами – 20.

В матеріалах конференції висвітлюється обмін практичним досвідом науковців, практиків, аспірантів та студентської молоді стосовно спектру досліджень, що пов'язані з ефективними методами, методиками, технологіями та засобами розвитку особистості здобувача освіти на основі формування компетентностей, а також удосконалення педагогічної майстерності, які можуть позитивно впливати на якість освітніх послуг як запоруки формування та розвитку компетентностей у суб'єктів освітнього процесу.

Вельмишановні партнери кафедри педагогіки, учасники конференції та всі зацікавлені!

Ми раді вам повідомити про те, що наш збірник наукових праць «Наукові записки кафедри педагогіки» пройшов усі необхідні процедури та отримав категорію «Б».

Вимоги щодо опублікування в ньому статей розміщено в репозитарії нашого університету:
<https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/information/librarians>

*Оксана ЖУКОВА
Анатолій КОМИШАН*

ШАНОВНІ СПІВРОБІТНИКИ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ!

Від імені керівництва університету та від себе особисто щиро вітаємо всіх вас зі 170-річним ювілеєм! Історія вашої кафедри – це історія розвитку науково-педагогічної думки не тільки в Харківському регіоні, а й далеко за його межами. Це історія формування педагогічної еліти, долі багатьох видатних людей, які навчалися в нашому славетному університеті. За цей тривалий час на рахунку науково-педагогічних працівників, які працювали на різних етапах становлення та розвитку кафедри педагогіки, безліч підкорених вершин, яскравих перемог і заслужених нагород.

Сьогодні на вашій кафедрі сформувався прекрасний колектив однодумців, якому під силу вирішувати стратегічно важливу для держави проблему – забезпечення підготовки покоління компетентних фахівців педагогічних спеціальностей нової формації, які володіють сучасними знаннями, методами, методиками та технологіями навчання й виховання! Одним із наочних прикладів цьому є те, що ви одними з перших в Україні (починаючи з 2017–2018 навчального року) впровадили в робочі програми навчальних дисциплін тематику, що пов'язана з Концепцією «Нова українська школа». Не винятком є й організація та проведення з вашої ініціативи Всеукраїнської науково-методичної конференції «Теорія і практика реалізації сучасних педагогічних методик та технологій в освіті», в межах якої передбачено круглий стіл «Проблеми та шляхи реалізації педагогічних методик та технологій в умовах надзвичайного віддаленого навчання», де заплановано розгляд питань перспектив розвитку педагогічної думки та взаємодії в зазначених умовах: комунікація в цифровому просторі; підвищення мотивації учасників освітнього процесу (науково-педагогічних працівників та студентської молоді); організація самостійної роботи студентів; науково-педагогічний працівник (час, роль, ергономічні можливості, трансформації та педагогічна майстерність); шляхи ефективного залучення здобувачів вищої освіти до сприйняття навчальної інформації та інші актуальні питання. І таких прикладів чимало.

І головне полягає в тому, що все, що виконується членами вашої кафедри, виконується не за вказівками керівництва університету, а з власної ініціативи вашого колективу. Тим самим ви підтверджуєте університетське гасло: «Каразінський університет – класика, що випереджає час».

Участь у формуванні та розвитку майбутніх педагогів – це свята неоціненна щоденна праця, коли і душа, і серце підкоряються єдиному ритму – навчати і виховувати. Ті компетентності, які ви формуєте та

розвиваєте у студентської молоді, є хорошим базисом для їхньої майбутньої професійної діяльності.

У цей ювілейний рік бажаємо вам, дорогі колеги, подальших успіхів у втіленні творчих задумів, плідної роботи у вихованні майбутніх фахівців з вищою освітою, щастя, здоров'я, процвітання!

Висловлюємо подяку всім, хто приєднався до обговорення питань конференції. Дякуємо вітчизняним та зарубіжним партнерам кафедри педагогіки за продуктивну сумісну працю.

Бажаємо всім учасникам цього наукового форуму плідної праці щодорозробки нових підходів у навчанні і вихованні здобувачів освіти в умовах сьогодення.

*Проректор з науково-педагогічної роботи ХНУ імені В. Н. Каразіна
кандидат хімічних наук, доцент*

Антон ПАНТЕЛЕЙМОНОВ

*Начальник Управління якості освіти ХНУ імені В. Н. Каразіна
кандидат педагогічних наук, доцент*

Людмила ІВАНЕНКО

ШАНОВНА ОКСАНА АНАТОЛІВНО!

Колектив кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами імені академіка І. А. Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» сердечно поздоровляє Вас і у Вашій особі науково-педагогічних працівників, всіх працівників і студентів кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна з нагоди 170-річчя з дня заснування!

За цей час Ваша кафедра пройшла складний шлях становлення, розвитку і вдосконалення. З дня свого заснування кафедра зробила значний внесок у становлення і розвиток освіти України. Вона була і залишається важливим навчально-методичним центром формування висококваліфікованих кадрів, які готує університет.

Місія педагога є надзвичайно важливою, бо педагог виховує не тільки сучасне покоління, але й майбутнє, навчає оцінювати минуле.

Протягом часу існування кафедри змінювались навчальні, наукові й методологічні підходи. Вони спрямовувались на пошук педагогічних умов злагоди, співробітництва й підготовки студентів до продуктивної професійної діяльності, досягнення ними успіху на основі ствердження вічних морально-духовних цінностей і добродійників. Але незмінними були відповідальне та творче ставлення до виконання своєї місії всіх поколінь науково-педагогічних працівників кафедри. Саме розробкою цих актуальних питань займаються науково-педагогічні працівники вашої кафедри.

Свій ювілей кафедра зустрічає в непростих умовах, але ваші традиції, високий професіоналізм і чітка громадянська позиція науково-педагогічних працівників дають всі підстави сподіватися, що Ваш колектив і далі наполегливо працюватиме на духовне відродження нашої держави.

У ці святкові дні дозвольте нам побажати кафедрі педагогіки розвитку і процвітання, а науково-педагогічним працівникам, всім співробітникам та студентам кафедри здоров'я, щастя, добра, творчої наснаги та нових звершень у подальшому удосконаленні підготовки сучасних висококваліфікованих молодих фахівців на благо нашої рідної України.

*Завідувач кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами імені академіка І. А. Зязюна НТУ «ХПІ»
член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України
доктор педагогічних наук, професор*



О.Г. Романовський

КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ХНУ ІМЕНІ В.Н. КАРАЗІНА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ: ДОСВІД ТА ЗДОБУТКИ

За всі часи свого існування кафедра педагогіки завжди виконувала головну місію – здійснювала підготовку студентства до роботи у закладах освіти на підґрунті засвоєних ними теоретичних та практичних знань.

Метою діяльності кафедри в умовах сьогодення є організація і виконання на високому рівні освітньої, наукової, методичної та організаційної роботи зі здобувачами вищої освіти, проведення наукових досліджень за профілем кафедри, підготовка науково-педагогічних кадрів і підвищення їхньої наукової, педагогічної та професійної кваліфікації.

Для досягнення зазначеної мети кафедра, відповідно до «Положення про організацію освітнього процесу в Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна», виконує наступні завдання, що пов'язані з:

- організацією та здійсненням освітнього процесу, навчально-виховної, методичної, наукової роботи в межах, визначених факультетом психології та університетом;

- забезпеченням підготовки фахівців відповідно до стандартів вищої освіти;

- здійсненням наукових досліджень у контексті теми науково-дослідної роботи (НДР) кафедри;

- проведенням роботи з підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників (НПП);

- пошуком грантів на виконання науково-дослідних робіт (закордонних та держбюджетних);

- організацією та проведенням круглих столів, майстер-класів, online-лекцій, науково-методичних та науково-практичних семінарів, конференцій (Всеукраїнських та міжнародних) з відомими фахівцями у галузі педагогічної науки;

- рецензуванням дисертаційних робіт та авторефератів тощо.

На сьогодні загальна кількість науково-педагогічних працівників кафедри складає 11 осіб. Їх середній вік становить 49,6 р.

Таким невеликим, на перший погляд, складом кафедра викладає 5 міжфакультетських дисциплін, які введено в освітній процес ХНУ імені В.Н. Каразіна з 2016 р.: «Педагогіка для батьків» (доц. Комишан А.І., доц. Лутаєва Т.В.), «Культура професійного спілкування», (доц. Комишан А.І.), «Секрети успішного лідера», (ст. викл. Махновський С.С.), «Покоління «Х», «У», «Z»» (доц. Шведова Я.В.), «Педагогіка успіху», (проф. Друганова О.М.).

Серед нормативних дисциплін, що викладаються НПП кафедри, наступні: «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи (ПВШ)», «Педагогіка та

психологія вищої школи (ППВШ)», «Педагогіка і психологія навчальної діяльності», «Психологія і педагогіка професійної середньої освіти», «Основи педагогіки та методика виховної роботи», «Методика викладання фахових дисциплін у вищій школі», «Академічна доброчесність».

Серед факультативів, які викладаються НПП кафедри: «Академічна доброчесність» (доц. Іваненко Л.О.), «Лідерство в підприємстві» (ст.викл. Махновський С.С.), «Педагогічна новатика» (доц. Жукова О.А.), «Сучасний досвід розвитку освітніх процесів у світі» (доц. Наливайко О.О.).

У відповідності до вимог сучасності НПП ведеться розробка дистанційних курсів на платформі Moodle: «Педагогіка» (доц. Наливайко О.О., доц. Шведова Я.В.), «Педагогіка вищої школи» (доц. Наливайко О.О., доц. Шведова Я.В.). Наразі ці курси проходять процедуру сертифікації.

У площині організації освітнього процесу НПП кафедри займаються:

- оновленням навчально-методичних комплексів з усіх дисциплін, що викладаються;

- створенням науково-методичного комплексу для забезпечення навчання на PhD-програмі (дисципліна «Педагогічні технології у вищій освіті» освітньо-наукової програми підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти «Психологія»);

- забезпеченням якісної підготовки матеріалів до ліцензування освітньо-наукової програми «Педагогіка вищої школи» другого рівня вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузь знань 01 «Освіта, педагогіка» кваліфікації – магістр з освітніх педагогічних наук.

Вони активно працюють у складі робочих груп з акредитації освітніх програм на різних факультетах університету (освітньо-наукова програма підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти «Психологія» – доц. Жукова О.А., доц. Наливайко О.О.; спец. 014.07 середня освіта «Географія» – доц. Лутаєва Т.В.).

Колективом кафедри регулярно здійснюється робота з підвищення рівня педагогічної майстерності його членів. Відбувається взаємовідвідування лекцій викладачами. Щорічно педагоги набувають досвід та удосконалюють професійні якості у Міжнародній школі-семінарі «Сучасні педагогічні технології в освіті» на базі Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут». Вони постійно підвищують кваліфікацію шляхом участі в роботі майстер-класів, конференцій, міжнародних стажувань. Так, за останні два роки очно підвищували кваліфікацію: в Польщі у м. Новий Сонч за програмою «Organization of Didactic Process, Educational Program, Innovative Technologies and Scientific Work Wyższa Szkoła Biznesu – National-Louis

University» (09.01.2018 – 20.01.2018) – доц. Жукова О.А., доц. Іваненко Л.О., доц. Комишан А.І.; Словакії у м. Кошице за напрямом «Association Agreement: Driving Integrational Changes» (01.12.2019 – 29.02.2020) – доц. Жукова О.А., доц. Комишан А.І.

Профорієнтаційна робота на кафедрі здійснюється за двома напрямками: робота із абітурієнтами; робота із студентами факультету психології. За ними співробітники кафедри регулярно беруть активну участь в організації та проведенні днів відкритих дверей університету та на факультеті психології, відвідують зі студентами та абітурієнтами Ландау центр, Центральну наукову бібліотеку, Музей історії ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Члени кафедри наполегливо працюють над темою науково-дослідної роботи «Сучасні технології та методики професійно-педагогічної підготовки фахівців в освітньому просторі закладів вищої освіти» (№ держреєстрації 0117U004837, керівник – доц. Жукова О.А., відповідальний виконавець доц. Іваненко Л.О., без фінансування). За останні 4 роки у контексті зазначеної теми опубліковано дві монографії – доц. Жукової О.А. (Дидактичні засади формування соціальної компетентності студентів класичних університетів засобами ігрових технологій. Харків: Мітра, 2019. 593 с.) та доц. Лутаєвої Т.В. (Педагогічна та громадсько-просвітницька діяльність фундаторів вищої медичної та фармацевтичної освіти: регіональний історико-педагогічний аспект: монографія. Харків: Видавництво Іванченка І.С., 2019. 599 с.). Відбувся захист двох дисертаційних робіт: на здобуття ступеня кандидата педагогічних наук (Вигранка Т.В. «Дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності студентів філологічних спеціальностей в освітньому середовищі закладів вищої освіти») та на здобуття ступеня доктора педагогічних наук (Жукова О.А. «Дидактична система формування соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів засобами ігрових технологій»).

У контексті здійснення організаційної роботи НПП кафедри є активними виконавцями проєкту 2.11. під назвою «Новітні психолого-педагогічні технології навчання», що є складовою «Стратегії розвитку Каразінського університету на 2019-2025 роки».

Відповідно до цього проєкту започатковано роботу «Педагогічної вітальні» (2019 р.), своєрідного майданчика, куди запрошуються професіонали та цікаві люди – майстри своєї справи. Також затверджено програму роботи «Школи педагогічної новатики» для викладачів ХНУ імені В.Н. Каразіна з метою підвищення їхньої педагогічної майстерності.

Кафедра педагогіки є організатором наукових та методичних конференцій, семінарів, круглих столів. Серед заходів, що проведені колективом кафедри за останні роки:

– відкритий семінар у форматі круглого столу «Компетентнісний підхід в освіті та професійній діяльності» (27 квітня 2017 р., ХНУ імені В.Н. Каразіна);

– Всеукраїнська науково-методична конференція «Компетентнісний підхід в освіті та професійній діяльності» (19–20 квітня 2018 р., ХНУ імені В.Н. Каразіна);

– Міжнародна науково-методична конференція «Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті» (11–12 квітня 2019 р.);

– Міжнародна науково-методична Інтернет-конференція «Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті» (14–15 травня 2020 р., ХНУ імені В. Н. Каразіна).

НПП кафедри докладають зусиль та здійснюють вагомий внесок у роботу зі студентською молоддю. Так, у II-му турі Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт зі спеціальності «Професійна освіта» (2019) студентка 3 курсу філологічного факультету Банделет К.О. під керівництвом доц. Комишана А.І. здобула диплом I-го ступеня.

У площині сприяння науковій роботі студентів та аспірантів кафедра здійснює роботу за трьома напрямками: залучення студентів до написання статей спільно з НПП; підготовка здобувачів освіти до участі в олімпіадах зі спеціальності; залучення молоді до наукової роботи кафедри до виконання теми кафедри.

НПП кафедри забезпечують роботу фахового видання – збірника праць «Наукові записки кафедри педагогіки», який увійшов до категорії «Б».

Науково-педагогічні працівники кафедри мають нагороди за особистий вклад у розвиток освітньої галузі. Так, ст.викл. Боченко О.В. нагороджена грамотою Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна за особистий внесок в розвиток освіти, підготовку і виховання високоосвічених фахівців протягом багатьох років роботи в Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна (2019); доц. Комишан А.І. здобув подяку за високий рівень підготовки переможця II туру Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт зі спеціальності «Професійна освіта»; ст.викл. Махновський С.С. отримав нагрудний знак Федерації профспілок України «Профспілкова звитяга» (2019) та грамоту ректора Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (2020); доц. Іваненко Л.О. нагороджена почесною грамотою Харківської обласної державної адміністрації за вагомий особистий внесок у реалізацію завдань сучасної державної політики в галузі освіти, сумлінну працю та високий рівень професійної майстерності (2020); доц. Лутаєвій Т.В. вручено диплом Навчального центру методичної роботи Управління якості освіти за монографію «Педагогічна та громадсько-

просвітницька діяльність фундаторів вищої медичної та фармацевтичної освіти: регіональний історико-педагогічний аспект» (2020).

В умовах сучасних викликів перед НПП кафедри постає багато нових цікавих завдань стосовно організації освітнього процесу у класичному університеті відповідно до проєктів «Стратегії розвитку Каразінського університету на 2019-2025 роки»:

- забезпечення управлінських рішень стосовно всіх напрямів діяльності кафедри згідно з проєктом 5.8. «Університетська громадська думка», що передбачає організацію постійного вивчення та врахування в управлінні ідей, пропозицій та думок членів колективу;

- підтримку членів колективу кафедри в їх особистісному та професійному зростанні (проєкт 5.5. «Професійне зростання»);

- укладання угод про співпрацю з закладами вищої освіти України та іншими освітніми установами (з дозволу керівництва ХНУ імені В.Н. Каразіна та факультету) з метою підсилення практичної складової підготовки здобувачів освіти спеціальності «Психологія» (проєкт 2.6. «Практична складова освітнього процесу»);

- приєднання до процесу організації комплексної профорієнтаційної діяльності через проведення зустрічей з майбутніми абітурієнтами, Днів відкритих дверей в Університеті, в тому числі, із залученням можливостей соціальних мереж (проєкт 2.1. «Абітурієнт Каразінського»);

- подальше здійснення виховної та просвітницької роботи зі здобувачами освіти під час викладення змісту дисциплін педагогічного спрямування («Педагогіка», «Педагогіка вищої школи», «Методика викладання фахових дисциплін у вищій школі»), поглиблення міждисциплінарних зв'язків (проєкт 5.1. «Класика, що випереджає час», спрямованого на вивчення і збереження кращих університетських традицій, збагачення університетської корпоративної культури, органічне поєднання традицій та інновацій);

- комплексне впровадження видів роботи, що сприяють: якості методичного забезпечення освітнього процесу шляхом оновлення змісту педагогічних дисциплін «Педагогіка вищої школи», «Методика викладання фахових дисциплін у вищій школі»; підвищенню якості освіти через відвідування лекційних та семінарських занять провідних науковців університету з метою обміну набутим досвідом та удосконалення методики викладання; організації й проведенню науково-методичних та науково-практичних семінарів НПП кафедри у контексті викладання дисциплін педагогічного спрямування (проєкт 2.13. «Студентський моніторинг якості навчання»);

- сертифікація навчальних дисциплін «Педагогіка» та «Педагогіка вищої школи» НПП кафедри на платформі MOODL (проєкт 2.8. «Електронне навчання»);

– сприяння персоналізації навчання здобувачів освіти що передбачає часткову заміну «лінійної» подачі навчального матеріалу багаторівневими і багатовимірними нелінійними освітніми ресурсами через запровадження SMART-технологій навчання та частково гейміфікованих курсів або їх модулів (проект 2.5. «Індивідуальні освітні траєкторії»);

– забезпечення гармонійного поєднання традиційних форм та методів навчання й освітніх інновацій у процесі розробки й супроводу нових циклів для викладачів ХНУ імені В.Н. Каразіна або під час створення фрагментів дистанційних курсів у площині діяльності «Школи педагогічної новатики» (проект 2.11. «Новітні психолого-педагогічні технології навчання»);

– сприяння у вільному володінні всіма викладачами кафедри ІКТ через участь у роботі науково-практичних семінарів як безпосередньо на базі ХНУ імені В.Н. Каразіна, так і на базі інших закладів вищої (проект 2.9. «Інформаційно-комп'ютерна компетентність викладачів»);

– забезпечення підготовки та своєчасного захисту докторів філософії через якісне викладання дисципліни «Педагогічні технології у вищій освіті» освітньо-наукової програми підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти «Психологія» (проект 2.14. «Акредитація освітніх програм»);

– презентування результатів власних досліджень працівниками кафедри у журналах з індексацією в Web of Science та Scopus (проект 1.1. «Підвищення конкурентної здатності університетської науки у світовому академічному просторі»);

– забезпечення обміну науково-педагогічними працівниками та можливість стажування в зарубіжних університетах, спрямовані на виконання напряму «Каразінський університет у глобальному науково-освітньому просторі у 2025 році».

Колектив кафедри є відкритим до творчої співпраці та співробітництва з профільними кафедрами закладів вищої освіти України, завжди радий поділитися досвідом із колегами з близького та далекого зарубіжжя.

*В.о. завідувача кафедри педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна
доктор педагогічних наук, доцент*

Оксана ЖУКОВА

СЕКЦІЯ 1 СПІВВІДНОШЕННЯ ТРАДИЦІЙ ТА ІННОВАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Башкір О. І.

*Харківський національний педагогічний університет імені
Г. С. Сковороди*

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАВІДУВАЧА КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ ХАРКІВСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ІНСТИТУТУ Т.П. ГАРБУЗА (1930–1933рр.)

В умовах реалізації нових стратегій розвитку вищої педагогічної освіти джерелом збагачення теорії й практики науково-педагогічної діяльності кафедр педагогіки в закладах вищої педагогічної освіти (ЗВПО) є ґрунтовне осмислення педагогічної спадщини й культурно-освітнього досвіду минулого. У контексті зазначеного науковий інтерес становлять 30-ті роки ХХ сторіччя, які вирізняються, з одного боку, розвитком педагогічної науки, пошуком нових моделей ЗВПО, становленням кафедр у структурі ЗВПО, формуванням змісту й напрямів їх науково-педагогічної діяльності, а з другого – жорсткими умовами праці та обмеженням напрямів діяльності професорсько-викладацького корпусу, їхніми переслідуваннями та репресіями.

Через відсутність у повному обсязі архівних матеріалів цього періоду багато імен залишається й донині викарбувані лише на братських могилах, що є ганебним для будь якої європейської країни і становить виклик для українських дослідників. Метою дослідження є професійно-педагогічна діяльність завідувача кафедри педагогіки Харківського педагогічного інституту Т. П. Гарбуза.

Завідувач кафедри педагогіки Інституту соціального виховання (1930) (з 1931 р. Всеукраїнського інституту народної освіти імені М. Скрипника, а з 1933 р. – Харківського педагогічного інституту), автор перших букварів, читанки, підручників з правопису та граматики української мови **Терентій Павлович Гарбуз** згідно з даними енциклопедії українознавства народився 25 жовтня 1891 р. Середню освіту здобув у початковій школі, шестикласному міському училищі, на дворічних педагогічних курсах. Педагогічну освіту здобув у

Тифліському педагогічному інституті на словесно-гуманітарному відділенні. З 1924 по 1926 рр. навчався в аспірантурі науково-дослідної кафедри педагогіки (з 1926 р. Український науково-дослідний інститут педагогіки (УНДІП)) [2].

Разом із керівником секції дидактики й методики науково-дослідної кафедри педагогіки Я.Т.Чепігою працював над планами роботи секції та темами «Сільськогосподарський ухил у школі», «Класифікація методів роботи», «Методика навчання грамоти», «Основні принципи побудови комплексових програм» тощо. Майже всі теми були опубліковані або зачитані в Науковому товаристві або Будинку освіти.

8 грудня 1926 р. Т.П.Гарбуз захистив дисертацію на тему «Сільськогосподарський ухил у школі» й отримав ступінь наукового співробітника УНДІПу, викладав педагогічні дисципліни у ЗВО, здійснював науково-дослідну роботу. Працював в УНДІПі на секції дидактики та методики шкільної праці, на посаді штатного радянського цензора в Наукпедкомі рецензував букварі.

На педагогічній ниві Т.П. Гарбуз почав працювати з 1911 р. народним учителем початкових класів у сільській школі на Сумщині. З 1913 р. по 1917 р. педагогічна робота переривається у зв'язку з навчанням в інституті, хоча під час навчання він не лишав освітянські підзаробітки в колонії малолітніх злочинців. З 1917 р. працював учителем гімназії та педагогічних курсів Богодухова, а також завідував шкільним відділом колишнього земства. З 1919 р. працював інспектором соціального виховання повітового училища, а разом із тим завідувачем педшколи, а потім педкурсів (згодом педагогічний технікум імені Г.С.Сковороди). Із 1923 р. по 1925 р. працював інспектором соціального виховання Харківської губернської народної освіти; з 1925 р. цілком полишив адміністративну роботу з освіти й зайнявся науково-педагогічною та практично-педагогічною. З 1924 р. викладав у Харківському педагогічному технікумі імені Г.С.Сковороди, з 1926 р. по 1927 р. завідував навчальною частиною технікуму, викладав педагогічні дисципліни та методику мови; з 1924 р. також викладав на робфаці Харківського інституту народної освіти, а з 1925 р. – на факультеті соціального виховання дидактику, методику мови, педпрактику, завідував шкільним відділом,

педагогічним кабінетом. У 1927 р. обраний на посаду заступника голови педагогічної предметної комісії Харківського ІНО [1].

До вступу в аспірантуру Т.П. Гарбуз працював в освітніх наукових установах Харкова: науковим співробітником Харківського наукового товариства, Дослідно-педологічної станції Укрсоцвиху, на секції дидактики й методи шкільної роботи кафедри педагогіки ХІНО. З першого жовтня 1929 р. працював штатним професором II групи ХІНО (викладач методики й педагогічної практики), згодом завідувачем кафедри педагогіки в Інституті соціального виховання.

Варті уваги написані Т.П. Гарбузом два букварі та читанка для шкіл соціального виховання, а також навчальний підручник «Рідна мова в трудовій школі» для шкіл молодшого концентру, «робочі» книжки з української мови і літератури для учнів 5-го, 6-го та 7-го років навчання, «Робітна книжка з правопису та граматики української мови» для 3-го року навчання в трудовій школі, «Початок правопису та граматики».

У рамках громадської роботи Т.П. Гарбуз був членом правління Охтирської окружної спілки робітників освіти, членом МК ХІНО (голова культкомісії МК), членом правління клубу «Червоний учитель», Харківського наукового товариства (заступник голови педагогічної секції). Брав участь у перепідготовці вчителів (десятки учительських курсів в Україні, десятки учительських конференцій тощо) як член різних комісій, автор низки програм, керівник Харківських учительських курсів, семінарів, лектор; у методичній роботі Південних і Донецьких залізниць. Був членом методичного бюро радіопередачі (прочитав три доповіді-лекції по радіо для вчителів), цікавився вивченням досвіду Московського інституту методів шкільної роботи [19].

Восени 1933р., як відомо, хвиля репресій дійшла до Харківського педагогічного інституту. Ухвала ЦК КПБУ про УНДІП та товариство Маркспедагогів «викрила» з більшовицькою рішучістю націоналістично буржуазні та класово-ворожі теорії й практику в галузі педагогіки й політехнічної школи. На підставі наказу ХІП №91 від 23 жовтня 1933 р. керівника кафедри педагогіки проф. Т.П. Гарбуза, «що систематично своїми класово-ворожими й шкідливими «теоріями» намагався зірвати здійснення політехнізації школи, від роботи в інституті звільнено».

Вивчення сімейного архіву родини онуки Т.П. Гарбуза Олени Всеволодівни Коссе, з'ясовано, що після звільнення з педагогічного інституту Харкова Т.П. Гарбуз працював професором педагогіки в Орловському педагогічному інституті, звідки був звільнений (через умовчування минулого) в липні 1935 року. З 1 жовтня 1935 року по 29 травня 1937 року Терентій Павлович працював співробітником педагогічної лабораторії Курського облвню, де читав невеликі цикли лекцій з педагогіки на курсах для шкільних інструкторів, а також досліджував питання форм організації шкільної роботи, про що написав три статті вже російською мовою («О планировании работы в школе», «О работе учителя с 2-мя классами», «Структура урока»). На ці теми він неодноразово виступав на різних методичних нарадах і семінарах.

Також методом бесіди було з'ясовано, що першою дружиною Т.П. Гарбуза була Віра Юхимівна Білецька (1894-1933), українська дослідниця фольклору й етнографії родом з Охтирки на Харківщині. Вона одна з перших у свій час звернула увагу на робітничу народну поезію, зібрала й видала велику кількість шахтарських пісень і частівок Донбасу. Їй належать дослідження українського народного одягу.

Не дивлячись на визнання своєї провини, про що свідчить пояснювальна записка завідувачу Курським обласним відділом народної освіти від 28 серпня 1936 року, Т.П. Гарбуза звинувачували в зв'язках з агентом іноземної розвідки, участі в контрреволюційній національній групі, здійсненні контрреволюційної роботи. Постановою особливої трійки при УНКВД по Курській області від 10 грудня 1937 року Т.П. Гарбуз був осуджений на 10 років позбавлення волі. Перебуваючи у в'язниці, що виявлено з листів осудженого, Т.П. Гарбуз очолював там гурток самодіяльності.

У відповіді сину В.Т. Гарбузу від Управління Комітету державної безпеки ССРСР по Курській області від 26 лютого 1991 року зазначено, що Т.П. Гарбуз помер 6 грудня 1939 року в Нижньо-Амурському таборі. Причина смерті та місце поховання в особовій справі не зазначені. Його ім'я за сприяння сина було повністю реабілітоване 27 жовтня 1957 року.

Отже, науково-педагогічна діяльність та життєпис очільника кафедри педагогіки Харківського педагогічного інституту

Т.П. Гарбуза є показовим фактором роботи ЗВПО, що опосередковано умовами та політичними реаліями того часу. Соціальне становище, громадська позиція, рівень освіченості безпосередньо впливали на якість науково-педагогічної діяльності підрозділів ЗВО, на розвиток педагогічної науки зокрема й педагогічної освіти загалом. Виявлення тогочасних реалій є показником культурного рівня розвитку вітчизняної науки в контексті євроінтеграційних процесів ХХІ сторіччя.

Використані джерела:

1. Башкір О.І. Науково-педагогічна діяльність кафедр педагогіки у вищих педагогічних навчальних закладах України: історико-педагогічний аспект : монографія. Харків: Видавництво Іванченка І.С., 2017. 518с.

2. Гарбуз Терентій Павлович // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України). Фонд 166. Міністерство освіти України. Опис 12. Спр. 1446. 32арк.

Беспарточна О. І., Коваль Г. В.

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

ГЕНЕЗА ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ

Поряд із знаннями і вміннями вирішувати стандартні професійні завдання пріоритетними є конкурентоспроможність, висока мобільність, почуття відповідальності і творчий потенціал, здатність адаптуватися в мультикультурному середовищі, мати навички співпраці та координації своєї діяльності, прагнення до безперервного підвищення свого професіоналізму. Майбутній педагог у своїй професійній діяльності виступає як активний суб'єкт спілкування: він повинен вміти встановлювати контакти з різними людьми, передавати і приймати інформацію від оточуючих, переконувати їх у справедливості власних ідей, відстоювати власну позицію, вміти

вирішувати конфлікти тощо. Для успішного впровадження комунікативної компетентності майбутнього педагога необхідно дослідити генезу становлення означеної наукової проблеми.

Основна мета виступу – проаналізувати етапи дослідження розвитку комунікативної компетентності майбутнього педагога у наукових пошуках.

Людство завжди приділяло велику увагу розвитку способів передачі інформації, а також навчанню цим способам. Оволодіння невербальними комунікативними засобами здійснювалося безпосередньо через обрядові танці, прикладні ремесла, бойові мистецтва. Проблема слова, промови, виступи, мистецтва впливу мовця на слухачів має, як відомо, давню історію, що налічує більше двадцяти століть. Навіть побіжна історична ретроспектива показує, що навчання мистецтву мовлення і письма як засобів вербальної комунікації здавна стало предметом педагогічної діяльності. Витоки навчання мистецтву ораторській промови, вмінню вести публічні дискусії сягають до класичних античних традицій.

За твердженням А. Михальської, «всі концепції мовної комунікації в тій чи іншій мірі зобов'язані своєю появою риториці» як мистецтву публічного висловлювання [1, с. 43]. Практично всі форми використання усного слова (прохання, питання, відповідь, наказ, заклик, дебати, суперечка, заповідь, проповідь), знайдені в той час, застосовуються в сучасній комунікації. Структура творів та публічних виступів отримана від софістів – перше професійних викладачів мистецтва красномовства. У вітчизняній християнсько-православній мовній традиції знаходяться прекрасні зразки усних і письмових мовленнєвих жанрів, мають педагогічне наповнення: повчання; житія, повчання, послання, домострой; проповіді; молитви, де встановлюється зв'язок між словом і моральними помислами. Таким чином; в історії світової; культури простежується, прагнення досягти у системі комунікації; (міжособистісної; професійної) єдності думки, почуття, слова і в зв'язку з цим і справи.

Формування перших професійних співтовариств, що займаються навчанням комунікації, почалося в першій третині XX ст. У 1914 р. викладачі англійської мови. США організували Національну асоціацію викладачів публічного виступу (National Association of Academic Teachers of Public Speaking), згодом – Національна комунікаційна

асоціація (National Communication Association). У 1920 – 1930-х рр. у школах США було запроваджено навчання основам публічного виступу, а також проведення дебатів і групових дискусій. У сучасних американських та європейських університетах і коледжах навчання основам публічного виступу для багатьох фахівців є обов'язковим.

Аналіз робіт з проблем компетентності та комунікації дозволяє умовно виокремити кілька етапів у вивченні комунікативної компетентності особистості педагога.

Перший етап (1950-1970 рр.) характеризується введенням у науковий апарат категорії «компетентність». У 50-ті роки в західній психологічній літературі з'являються терміни «соціальна компетентність» та «комунікативна компетентність» та робляться спроби надати цим термінам статус поняття. Пріоритет в науково-психологічних дослідженнях комунікативної компетентності належить британським психологів. У 60-ті роки R. Harre [3] вводить поняття «соціальна компетентність», а M. Argyle [2] – «комунікативна компетентність».

Увага до комунікативної компетентності особливо зросло тоді, коли в практику спілкування людей стали впроваджуватися різні запозичені за кордоном методи, розраховані на розвиток комунікативних здібностей у людини і на підвищення його комунікативної компетентності. Різні аспекти компетентності (академічна, перцептивна, емоційна, соціальна та ін.) широко стали вивчатися за кордоном з початку 60-х років, проте термін «комунікативна компетентність» самостійно не використовувався.

Другий етап (1970-1990 рр.) характеризується використанням категорії «компетентність» у теорії і практиці навчання мови, а також професіоналізму в управлінні, керівництві, менеджменті, в навчанні спілкуванню. У роботі Д. Равена [4] «Компетентність у сучасному суспільстві», що з'явилася в Лондоні 1984 р., дається розгорнуте тлумачення компетентності і наводиться список видів компетентностей, серед яких здатність слухати інших людей і брати до уваги те, що вони кажуть, можна віднести до комунікативної.

Дослідники в світі і в Україні починають не тільки вивчати компетентності, виділяючи їх види, але і будувати навчання, маючи на увазі їх сформованість як кінцевий результат процесу освіти. Для різних діяльностей дослідники стали виділяти різні види

компетентності. Згодом низка авторів і, у першу чергу, Ю. Ємельянов і Л. Петровська, як синоніми використовували поняття «компетентність в спілкуванні» та «комунікативна компетентність».

Третій етап дослідження проблеми комунікативної компетентності було розпочато в 90-ті роки минулого століття і характеризується принципово новим поворотом у вивченні проблем комунікації. Цьому сприяли інтенсифікація інформаційних потоків, явища глобалізації, розвиток комп'ютерної техніки, формування мережних зв'язків, потреба в нових способах трансляції культури в умовах масової комунікації. Зростає потреба в нових способах забезпечення ефективності передачі інформації, як в технічному відношенні, так і на рівні людей, учасників комунікації. У вивченні спілкування відбувається зміщення акцентів на його комунікативну сторону.

Даний етап характеризується також появою робіт А. Маркової [5], де в загальному контексті психології праці професійна компетентність стає предметом спеціального всебічного розгляду. У цей період в освітній практиці широке поширення отримує комунікативний метод, суть якого – навчання і виховання в спілкуванні. Комунікативний метод виділений в теорії виховання як метод, основним засобом реалізації якого є спілкування педагога з учнями.

Представляється необхідним виділення четвертого етапу – вивчення сучасного комунікативної компетентності. В Україні в 2013 р. в документі «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» сформульовано основні положення компетентнісного підходу в освіті, вузлове поняття якого – компетентність. В освіті увага до питань компетентності та комунікації виникла порівняно недавно. Комунікативне навчання і освіта поступово набувають в Україні власний статус. У системі безперервної освіти все більшої популярності набувають численні курси, які навчають комунікативним умінням і навичкам.

Мовленнєва комунікація широко досліджується в усьому світі. Тільки у США цією проблемою займаються кілька десятків тисяч науковців. Створені спеціальні центри вивчення комунікації. При цьому до цих пір не досягнуто єдності в тлумаченні самого поняття «комунікація». Природно, що дослідники по-різному, з різних точок

зору інтерпретують цей процес, створюючи його різні моделі, пропонуючи різні підходи до її вивчення.

Проведений аналіз показує, що проблеми комунікативної компетентності активно розробляються як в закордонній, так і у вітчизняній психолого-педагогічній науці. Джерела теоретико-методологічного розуміння комунікації та комунікативної компетентності закладені наукою в роботах психологів і соціальних психологів з теорії спілкування, а також дослідженнях і методичних розробках в галузі лінгвістики та інформатики. У психології спілкування проблему розвитку та удосконалення комунікативної компетентності на методичному, теоретичному і емпіричному рівнях почали розглядати тільки в останні два десятиліття.

Таким чином, історично проблема комунікативної компетентності педагога охоплює діапазон від моменту появи невербальних і вербальних функцій у людини до нормативного виділення в особистості сучасного педагога такого специфічного професійно значущої властивості, як комунікативна компетентність.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні психологічного змісту і структури комунікативної компетентності майбутнього педагога у процесі професійного становлення.

Використані джерела:

1. Михальская А. К. Педагогическая риторика. История и теория. М. : Изд. центр «Академия», 1998. 248 с.
2. Argyle M. Social situations. M. Argyle, A. Furnham, J. A. Graham. L. : Cambridge University press, 1981. 345 p.
3. Harre R. The ethogenic approach: Theory and practice. Advances in experimental social psychology / ed. L. Bercovitz. N. Y. : Acad. Press, 1977. Vol. 10. P. 284-314.
4. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация. М. : Когито-центр, 2002. 230 с.
5. Маркова А. К. Психология труда учителя. М. : Просвещение, 1993. 192 с.

Бовдуй С. П., Лук'янова Г. Ю.

*Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної
ради*

ІНТЕГРАЦІЯ ТРАДИЦІЙ ТА ІННОВАЦІЙ ЯК ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Сучасна освіта є середовищем змістовного, ціннісного і культуротворчого поєднання минулого, теперішнього і майбутнього українського народу.

Всі відомі успішні навчально-педагогічні та освітньо-організаційні системи спиралися на принципи гармонійного поєднання традицій та інновацій, старого та нового, відомого та невідомого. «Інновації в педагогіці не є особливістю нашого часу. Історія освітньо-виховного процесу є чергуванням традицій та інновацій. Будь-яка інновація може виникнути лише з добре усталеної традиції».

Сьогодні ж, в епоху бурхливих і надшвидких змін, людині важливо пам'ятати про єдність традицій та інновацій, не втратити зв'язок з культурою свого народу, в основі якого і лежить традиція.

Освіта є середовищем, де живуть традиції. І освіта є простором для народження інновацій.

Однією з підвалин тих змін, що відбуваються в освіті сьогодні, виступає єдність традицій та інновацій. Саме традиція є таким елементом розвитку освіти, який дозволяє не тільки транслювати історичну пам'ять і духовно-культурну енергію, але й забезпечує розвиток кожної особистості.

Система освіти України – дошкільна, початкова, шкільна, професійно-технічна, передвища фахова, вища освіта – переживає процес модернізації як цілісність, яку можна розглядати в якості передумови становлення України як сучасної європейської інтелектуально-інноваційної держави і нації. Створення інноваційної системи освіти розглядається як одна зі світоглядних засад трансформації української системи освіти. «Відтак, концепт-ідея розвитку сучасної української освіти полягає у поєднанні вітчизняних традицій та європейських інновацій, що актуалізує дослідження їх взаємозв'язку».

Єдність традицій та інновацій розглядається як одна з головних закономірностей системних змін в сучасній освіті. «На сьогодні стає зрозумілим той факт, що сучасна модель освіти повинна бути, з одного боку, орієнтованою на перспективу, а з іншого – не може не спиратися на традиційні для цієї культури цінності та ідеали, на історично сформовані уявлення про педагогічний процес і характер взаємодії його суб'єктів. Втіленням спадкоємних зв'язків, усталених у вітчизняній педагогіці, є педагогічна традиція. Історико-педагогічний процес неможливий без традиції, оскільки саме вона зберігає його цілісність».

Збереження національних традицій культури й освіти сприяє продукуванню нових методів, технологій, засобів навчання і виховання. Результатом модернізації освіти є те, що на кожному етапі життєвого шляху людина отримує можливість задовольнити власні освітні, наукові, навчально-компетентні потреби.

Основою цих процесів може стати гармонійний взаємозв'язок традиційних, перевірених часом позитивних здобутків національного навчання і виховання із новітніми, інноваційними тенденціями оновлення педагогічно-наукового й освітньо-організаційного базису навчально-виховної діяльності.

Поєднуючи системно різні періоди активного життя кожної людини, модернізація освіти, що проводиться на основі співвідношення традицій та інновацій, сприяє освітньому самовдосконаленню кожної особистості.

Процес оновлення системи освіти повинен бути поміркованим: охопити всі щаблі освіти і разом з тим не зруйнувати діючу систему, а гармонійно поєднати традиції та інновації в процесі модернізації.

Поєднання традиційного та інноваційного в освіті може супроводжуватися діалектичною суперечливістю, що базується на протиставленні різних тенденцій розвитку. Цю суперечливість можна вирішити в творчий спосіб, що в єдності традицій і новацій педагогічного простору нації допоможе відшуковувати такі форми освітньої діяльності, які б гармонійно супроводжували кожну людину протягом всього її життя: від дошкільної освіти до різноманітних форм післядипломної безперервної освіти.

Потенціал традицій та інновацій доцільно досліджувати в органічному поєднанні. Такий підхід має відобразити глибинну сутність цих понять. Визнання взаємозв'язку і взаємозалежності

традиції та інновації, аналіз конкретного історично-культурного та педагогічно-комунікативного контексту, в якому може переважати традиційна чи інноваційна складова модернізації системи освіти, дозволить отримати вичерпне розуміння важливості і значущості цих феноменів.

Разом з тим, традиції та новації в освітньому просторі іноді сприймаються як досить умовні поняття. Іноді інноваційні елементи є прямим запозиченням з традиції. Якщо розглядати традицію як саме те, що передається, то освіта є неперервним процесом передачі культурних традицій, соціального досвіду, напрацьованого певною соціальною спільнотою.

В освітній галузі традиція має специфічні призначення. Затребуваність традиції визначається тим, як вона залучає кожну людину до культури, культурного простору народу, етносу, держави.

Протягом життя активна людина переходить від одного рівня освіти до іншого, здійснюючи рух від старого до нового. Здобуток, що залишається від попереднього етапу, стає фундаментом для подальшого розвитку. Отже, освіта в цілому та освітня й виховна діяльність особистості є поєднанням традиції й інновації, яскравим зв'язком минулого з майбутнім, досягнень з прагненнями.

І все ж єдність традицій та інновацій розглядається як одна з головних закономірностей системних змін в сучасній освіті. Чи не буде суперечливості під час виконання завдання: створити нове, при цьому зберігаючи старе? Адже будь-яке оновлення супроводжується діалектичною суперечливістю. Важливо при цьому дотримуватися логіки, послідовності, доцільності при реалізації співвідношення традицій та інновацій, зокрема в організації освітнього процесу.

У сучасних умовах потреба створення культурного підґрунтя та міцного ціннісного фундаменту для подальшого розвитку традицій і духовної еволюції суспільства. Отже, традицію можна визнати стабілізуючим елементом в розвитку освіти, шляхом досягнення соціальної стабільності в цілому.

Традиція на загальнонаціональному рівні допомагає зберегти і транслювати «історичну пам'ять», духовну, культурну енергію нації, а на індивідуальному – традиція виступає поясненням життєвої творчості й активності кожної особистості.

Застосування традиційних форм навчання і виховання не повинно ускладнювати чи перешкоджати інноваційному пошуку нових форм і технологій освітнього процесу.

Розглядаючи питання традицій та інновацій в освітньому просторі, доцільним має стати дотримання розумного співвідношення традицій та інновацій. Педагоги-практики та науковці вишукують такі педагогічні норми, які б гармонійно поєднували здобутки минулого та перспективно-творчі орієнтації освітян.

Співвідношення традиції й інновації в освітньому просторі сприятиме забезпеченню безперервності освітнього шляху особистості та суспільства, полегшить проведення процесу модернізації української системи освіти. Проявитися це має як в поєднанні національних педагогічних традицій з європейсько орієнтованими освітніми інноваціями, так і в побудові такої системи навчання, яка б забезпечила кожному українцеві можливість навчатися впродовж життя, використовуючи потенціал свого особистісно компетентнісного саморозвитку.

Дотримання раціонального поєднання традицій та інновацій в сучасному освітньому просторі допоможе у вирішенні однієї з найважливіших проблем сучасної освіти – зниження зацікавленості здобувачів освіти до навчання.

Одним із напрямів модернізації системи освіти є оновлення змісту всіх ланок освіти – від дошкільної до післядипломної. Для цього треба вирішити питання щодо того, як сформувати компетентності, перетворивши масив знань в індивідуальне надбання кожної особистості. Адже світ «інформаційного вибуху», який формує нові взаємовідносини між здобувачем освіти і знаннями, з кожним роком ускладнюється. Учнівська і студентська молодь потребує вміння розв'язувати складні проблеми, критично ставитися до обставин, порівнювати альтернативні точки зору, враховувати традиційні погляди на те чи інше питання, приймати зважені рішення.

Питання співвідношення традицій та інновацій в освітньому просторі, на наш погляд, тісно пов'язане з проблемою інтеграції. «Інтеграція» тлумачиться як відновлення, заповнення, об'єднання. Отже, традиції й інновації в освітньому просторі, органічно поєднавшись, доповнюючи одна одну, значно розширяють можливості здобувачів освіти для набуття ними якісних знань.

Сьогодні проблема інтеграції активно розглядається як шлях до підвищення якості освіти майбутніх фахівців. Запровадження інтеграції в освітній процес передвищої фахової освіти дасть змогу уникнути дублювання у вивченні різних питань шляхом об'єднання спорідненого матеріалу декількох предметів навколо однієї теми, ущільнювати знання та економити час на їх засвоєння, досягати цілісності знань шляхом опанування значного за обсягом інтегрованого навчального матеріалу, розвивати здібності студентів, формувати їх творчу особистість, надавати можливість студентам застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів у професійній діяльності.

Готуючи молодь до сучасного самостійного професійного життя, педагоги застосовують інтеграцію навчальних дисциплін, поєднують традиції (старе) та інновації (нове). Застосування співвідношення традицій та інновацій в організації освітнього простору, інтеграції допоможе у вирішенні основних суперечностей освіти – протиріччя між безмежністю знань і обмеженими людськими ресурсами.

Друганова О. М., Білик В. М.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ВНЕСОК УЧЕНИХ ХАРКІВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ В СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ (XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

Як відомо, становлення та розвиток педагогіки вищої школи тісно пов'язані зі заснуванням у XIX ст. на території українських земель, що входили до складу Російської імперії, університетів. Першим із них став Харківський імператорський університет, у якому, за положеннями статуту 1804 року, було передбачено заснування Педагогічного інституту, на який покладался обов'язок готувати вчителів для середніх шкіл округу, а також давати студентам – кандидатам на викладацькі посади у вищій школі – науково-педагогічну та спеціально-методичну підготовку [10]. Зазначимо, що відкритий у 1811 р. педагогічний інститут, першим директором якого став професор Х. Роммель, упродовж багатьох років готував викладацькі кадри для навчальних закладів різного рівня. Серед

професорів, що в різні роки викладали в інституті, слід назвати А. Валицького, М. Протопопова та багатьох інших, які, читаючи курси з педагогіки, теорії виховання, дидактики, історії педагогіки тощо, заклали міцний фундамент професійної підготовки вітчизняних педагогічних кадрів. Зауважимо, що спадщина вище названих науковців і діяльність інституту в цілому вже були предметом наукового аналізу багатьох дослідників – фахівців із історії й історії педагогіки (С. Посохов, О. Микитюк, Л. Попова та ін.).

Проведений науковий пошук дозволяє стверджувати, що професори, які читали університетські курси у межах ХІХ – поч. ХХ ст., високо оцінюючи роль викладання як важливої складової професійної діяльності, зробили суттєвий внесок і в розробку теоретичних питань педагогіки вищої школи.

Мета виступу – висвітлити внесок професорів-науковців Харківського університету періоду ХІХ – початку ХХ ст. в становлення та розвиток педагогіки вищої школи.

Проведений науковий пошук дозволяє стверджувати, що провідні вчені-педагоги виділеного періоду особливу увагу, передусім, приділяли особистісним якостям й професійним здібностям викладачів, у руках яких знаходилася підготовка нового покоління; наголошували, що вплив «особи вихователя на молоду душу становить ту виховну силу, якої не можна замінити ні підручниками, ні моральними сентенціями, ні системою покарань та заохочень» [11, с.17]. «Найголовніше завжди залежатиме від особи безпосереднього вихователя, що стоїть віч-на-віч із вихованцем», – писав К. Ушинський [11, с.17]. Саме «в животворних і освітніх силах особистостей» убачав знаний у всьому світі науковець, автор багатьох публікацій із питань удосконалення університетської освіти М. Пирогов, «єдину запоруку істинного прогресу» [9, с. 24].

Роль впливу особистості професора на підготовку нового покоління відмічали й автори багатьох фундаментальних праць, присвячених історії заснування та розвитку університетів – Київського, Харківського, Новоросійського тощо – В. Бузескул, Д. Багалій, В. Іконніков, В. Шульгін та інші. Серед професорів Харківського університету, чия діяльність була високо оцінена цими та іншими дослідниками – колишніми слухачами університетських курсів, передусім називали:

– «обдарованого професора» російської словесності та красномовства І. Рижського – видатного ритора, який викладав із «великою ясністю, практичністю та натхненням» [1, с. 640];

– «пройнятого любов'ю» до математичної науки Т. Осиповського, який ««поетизував» для своїх слухачів навіть диференціальні та інтегральні обчислення» [7, с. 70];

– «досвідченого та розумного помічника й радника» студентів, що пропонував до їх «послуг і свою бібліотеку, і всі свої великі вчені кошти» [4, с. 371] М. Луніна, лекції якого «вражали своєю вченістю, глибиною думок, яскравістю зображення, прекрасною зовнішньою формою» [4, с. 326];

– «охоронця наукових інтересів і загальних етичних університетських принципів» О. Потебню, рисами якого була «чудова ерудиція і сильна діалектика» [2];

– «обдарованого» А. Валицького, який мав «відмінний дар слова» [6, с. 22], був «природженим оратором», лекції якого «нерідко бували імпровізаціями, які приголомшували слухачів» [3, с. 181];

– «історика-митця», «блискучого лектора» М. Петрова, навчальні заняття якого подобалися студентам «і ... своєю стриманою мовою, яка мала прекрасну літературну форму, а головне тим, що він висував не так самі факти, скільки їх зміст і зв'язок, причини й наслідки, намагаючись уявити "механізм історичного руху"» [5, с. 5];

– О. Кіріпнічкова, який виступав проти вузької спеціалізації і вузькоутилітарного напрямку в освіті. Студенти, згадуючи університетські курси Олександра Івановича говорили, що для них він «...не професоре, не жрець науки, недоступний, а більше старший товариш наш» [5, с. 12].

Для становлення й розвитку педагогіки вищої школи важливого значення набувають й роздуми одного з кращих професорів «європейського рівня за глибиною своїх пізнань, майстерності викладу лекцій й дивовижній пам'яті» [3, с.259] В. Циха про роль викладача університету, його вплив на підготовку нового покоління. Науковець, маючи великий досвід викладацької роботи, розмірковуючи про своє покликання як професора історії наголошував, що справжній викладач повинен викладати «... науку струнко і органічно, володіти сам і знайомити слухачів із усіма джерелами своєї науки, бути цілком сучасним провідником усіх нових поглядів і відкриттів у науці до своїх

слухачів і нарешті узгоджувати своє викладання з потребами слухачів і з образом думок тієї держави, в якій він живе» [12, с. 124–125].

Установлено, що професори Харківського університету не обмежували спілкування зі студентською молоддю лише стінами університету. І. Срезневський, А. Метлинський, М. Лунін, М. Сумцов та багато інших професорів активно залучали студентську молодь до позааудиторної наукової роботи, ставали організаторами наукових і просвітницьких гуртків й асоціацій; акцентували увагу на важливості «дружнього спілкування» між молоддю й викладачами-наставниками.

Виявлено, що вчені-професори Харківського університету велику увагу приділяли й характеру організації освітнього процесу; наголошували, що для збудження розумової діяльності слухачів університетських курсів необхідна їхня активна участь у навчальних і наукових заняттях. Заслужують на увагу й рекомендації щодо покращення якості викладання у вищій школі, що були надані професорами університету у різні історичні періоди. Серед них:

- уміння організовувати самодіяльність студентів – «вводити слухачів усередину лабораторії наукових досліджень», «показувати прийоми роботи над першоджерелами, що відкривало кожному можливість при бажанні прийти до самостійних висновків» (В. Надлер) [3, с. 286];

- проблемний виклад лекційних матеріалів, що активізувало пізнавальну активність слухачів університетських курсів. Наприклад, «розбираючи різні думки, приводячи докази *pro* і *contra*, роблячи висновки з наведених даних», В. Надлер знайомив студентів із прийомами, методами дослідження. Такий підхід до організації навчальних занять сприяв їх поживавленню, підвищенню інтересу з боку слухачів, між якими, за свідченням дослідників, «... виникали гарячі дебати з приводу того чи іншого питання» [3, с. 286];

- діалоговий характер навчальних занять. Так, М. Протопопов після закінчення лекцій практикував проведення коротких диспутів, обґрунтовуючи значення яких для активізації пізнавальної активності студентів, зазначав: «Заклик до заперечень, подання сумнівів, вимоги різних рішень тощо після закінчення лекцій збуджував у вихованців любомудрість до відповідного поглиблення в розумових дослідженнях і до власних спроб із більшою сміливістю на цьому важкому терені» (цит. за [8 с. 61]);

– завчасну підготовку й майстерність володіння матеріалами лекційних курсів, викладання їх «з легкістю, вільною, плавною мовою, без записок або будь-яких конспектів» (В. Надлер) [3, с. 286]; «...жвавість і образність мови, вміння розкривати перед слухачами всю красутворів» (П. Тихонович) [3, с. 192]. Усе це перетворює лекцію в «духовну гімнастику розуму», сприяє «захопленню» студентів, «заохочує їх до співучасті в міркуваннях свого викладача (М. Протопопов), (цит. за [8 с. 60]).

Установлено, що професори Харківського університету активно висловлювали й свої думки щодо реформування вищої школи в цілому. Свої погляди вчені презентували на сторінках періодичних друкованих видань, у публічних виступах на засіданнях різних товариств просвітницького характеру, беручи участь у проведенні наукових з'їздів тощо. Вчені наголошували на важливості академічної свободи як запоруки якості університетської освіти загалом і професійної викладацької майстерності зокрема; необхідності створення належних умов для покращення роботи університетських викладачів тощо.

Таким чином, проведений науковий пошук дозволяє стверджувати, що вченим-професорам Харківського університету періоду ХІХ – початку ХХ століття належить важливий внесок у становлення та розвиток педагогіки вищої школи, що полягав у: *доведенні* значущості впливу викладача вищої школи на ефективність підготовки майбутнього покоління, ролі його особистісних якостей й професійних здібностей у цьому процесі; *розробці* педагогічних підходів до підготовки й викладання навчальних університетських курсів (поєднання науковості із високохудожньою формою викладу; постійне вдосконалення, збагачення найостаннішими науковими досягненнями тощо); у *презентації* шляхів організації самостійної роботи й активізації уваги слухачів на лекційних заняттях, у процесі проведенні співбесід, репетицій тощо.

Використані джерела:

1. Багале́й Д. И. Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам). Т. 1 (1802–1815). Харьков, 1893–1898. 1204 с.
2. Білий В. В. Харківські вчені 80-х років в українській літературі. Київ, 1927. С. 191 – 205.

3. Биографический словарь профессоров и преподавателей Харьковского университета // Историко-филологический факультет Харьковского университета за первые 100 лет его существования (1805 – 1905) под ред. М.Г. Халанского, Д. И. Багалея. Х., 1908. С. 1 – 388.
4. Бузескул В. П. Профессор М. М. Лунин, «Харьковский Грановский» *Журнал министерства народного просвещения*. С. Петербург. 1905. Ч. CCCLVII. С. 321 – 374
5. Бузескул В. П. Из истории Харьковского университета второй половины 70 - х годов прошлого века, № 6, 1927 г. 14 с.
6. Костомаров Н. И. Литературное наследие. СПб., 1890. С. 22
7. Краткий очерк истории Харьковского Университета за первые сто лет его существования (1805–1905) / сост. Д. И. Багалея, Н. Ф. Сумцов, В. П. Бузескул. Харьков: изд-во Харьковского университета, 1906. 360 с.
8. Микитюк О. М. Становлення та розвиток науково-дослідної роботи у вищих педагогічних закладах України (історико-педагогічний аспект). Х., 2001. 256 с.
9. Пирогов Н. И. Чего мы желаем ? (Отрывок из статьи: Школа и жизнь) / Собрание литературно-педагогических статей Н. И. Пирогова. Киев, 1861. С. 1 – 50.
10. Устав Императорского Харьковского университета 1804 г. *Периодические сочинения об успехах народного просвещения*. 1805. № 10. С. 222 – 285.
11. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки / За ред. А. І. Пискунова. К.: Рад. школа, 1983. 496 с.
12. Шульгин В. Я. История университета Святого Владимира. СПб.: Типография Рюмина и Комп., 1860. 240 с. Репринтное издание, СПб.: Альфарет, 2015.

Євсєєва Г. П.

Придніпровська державна академія будівництва та архітектури
**ПОРУШЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У
ВИЩІЙ ОСВІТІ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ ВИМІР**

Після набуття чинності Закону України «Про освіту», який увів у законодавче поле питання дотримання академічної доброчесності, дискусії щодо цього нового-старого поняття лунають всі частіше і актуальніше. Означений закон не тільки дає визначення дефініції «академічна доброчесність», а й чітко визначає що належить до порушень академічної доброчесності. Частина 4 статті 42 Закону України «Про освіту» визначає такі основні види порушень академічної доброчесності: **Академічний плагіат** – «оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості), та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства» [14]. Серед дослідників та законодавців існує багато різних визначень академічного плагіату, що зумовлені метою регулювання та традиціями, які існують у різних галузях знань, сферах професійної діяльності та країнах. Зокрема, дещо різними можуть бути визначення у регулюваннях для студентських і наукових робіт, для журналістики і математики, британських та німецьких університетів тощо. Але спільним для всіх визначень є приписування собі результатів, отриманих іншими особами.

Як різновид академічного плагіату Закон України «про освіту» визначає **самоплагіат** – «оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів» [14]. Проблема актуальна через те, що окремі автори наукових публікацій іноді багаторазово відтворюють одні й ті самі наукові результати, при цьому подають їх як нові наукові результати. Але варто розуміти, що у випадках самоплагіату йдеться не про привласнення чужих результатів, а про некоректне з погляду академічної етики використання раніше опублікованих власних наукових результатів. Це зумовлює специфіку ідентифікації випадків самоплагіату та академічної відповідальності за таке порушення.

На думку багатьох експертів застосування автоматичних засобів перевірки наявності академічного плагіату може у недалекому

майбутньому істотно обмежити практики використання самоплагіату, оскільки він не буде сприяти досягненню однієї із своїх головних цілей. Замість прискорення виходу публікації він буде спричинювати її відхилення, або принаймні затримки через необхідність надання додаткових пояснень і доопрацювання.

Серед основних порушень закон наголошує на **фальсифікації** та **фабрикації**. Де «**фабрикація** – вигадкування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі чи наукових дослідженнях», а «**фальсифікація** – свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень» [14]. Актуальна для України і світу проблема наукових публікацій, дисертацій, дипломних і курсових робіт студентів, яка полягає у тому, що в цих роботах нерідко наводяться дані про експерименти, емпіричні дослідження, вимірювання, розрахунки, опитування, інші види досліджень та їх апробацію, які насправді не виконувалися. Фабрикацією також є використання вигаданих даних поруч зі справжніми, що іноді використовується у випадках, коли справжніх даних не вистачає для обґрунтування висновків дослідження. Фальсифікація може передбачати викривлення інформації про інструменти дослідження, матеріали чи процеси. Маніпулювання зображеннями чи поданням даних в інший спосіб, що спотворює дані або змушує занадто багато читати між рядками, також може вважатися фальсифікацією. Фальсифікацією також є надання неповної або викривленої інформації про апробацію результатів досліджень та розробок.

Списування, обман, хабарництво та необ'єктивне оцінювання студентів відповідно до зазначеного закону належать до основних порушень академічної доброчесності. **Списування** – «виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання» [14]. Найбільш поширеною формою списування є використання друкованих і електронних джерел інформації при виконанні письмових робіт, зокрема, екзаменаційних та контрольних робіт, без дозволу викладача. Списування може бути індикатором незацікавленості студента у вивченні навчальної дисципліни (студенти не бачать потреби у відповідних компетентностях, викладач некомпетентний чи не здатний зацікавити студентів тощо). Бувають випадки, коли викладач неофіційно надає дозвіл на використання певних джерел інформації при виконанні письмових

робіт. Це може бути ознакою недосконалості нормативної бази закладу вищої освіти, яка надмірно регулює умови поточного і підсумкового контролю. З іншого боку, це також може бути ознакою необ'єктивного оцінювання здобувачів освіти, коли таке оцінювання відбувається не за змістом роботи, а за іншими показниками. У будь-якому випадку, наявність дозволу, якщо всі здобувачі освіти виконують завдання в рівних умовах, знімає питання про порушення з боку здобувачів.

Обман – «надання завідомо неправдивої інформації стосовно власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування» [14]. Крім зазначених вище формами обману також є:

- імітація освітньої та наукової діяльності;
- неправдиве співавторство;
- приписування співавторства особам, які не брали кваліфікованої участі у дослідженні та підготовці публікації (зокрема, це стосується зарахування до авторів керівників установ і підрозділів, які безпосередньо не брали участі у виконанні роботи, працівників чи студентів, які здійснювали лише технічну допомогу, тощо);
- невключення до співавторів осіб, які брали активну кваліфіковану участь у дослідженні та підготовці публікації, зокрема у постановці цілей та завдань роботи;
- формулюванні її висновків, розробці алгоритмів, аналізі результатів експериментів та розрахунків, написанні тексту тощо;
- свідоме викривлення посилань на джерела, свідоме викривлення інформації, що міститься у джерелах, на які зроблені посилання (в деяких випадках це може також бути академічним плагіатом);
- проходження процедур контролю та оцінювання результатів навчання підставними особами;
- продаж, поширення, постінг або публікація курсів лекцій, роздаткових матеріалів, записів або іншої інформації, наданої викладачем, а також використання їх для будь-яких комерційних цілей без письмового дозволу викладача;
- симуляція погіршення стану здоров'я, хвороби з метою уникнення контрольних заходів;
- отримання копії екзаменаційних билетів, питань чи завдань раніше, ніж буде дозволено викладачем;

– недозволене співробітництво, зокрема при виконанні студентських проектів, що подаються як результати самостійної роботи; використання недозволеної допомоги при виконанні індивідуальних та контрольних завдань;

– повторне подання здобувачами освіти письмових робіт, які вже подавалися як звітність з інших дисциплін, без дозволу викладача (іноді це розглядають як різновид самоплагіату);

– підrobка підписів в офіційних документах (залікових книжках, актах, звітах, угодах тощо);

– надання відгуків або рецензій на наукові або навчальні роботи без належного проведення їх експертизи;

– надання закладом вищої освіти або його співробітниками недостовірної інформації про заклад, його освітні програми, систему оцінювання, результати навчання, конкурси тощо;

– неправдиві повідомлення здобувачів освіти про події, які вимагають припинення освітнього процесу, перенесення контрольних заходів тощо (техногенні аварії, стихійні лиха, загроза вибуху тощо).

Хабарництво – «надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі» [14].

У випадках, визначених законодавством, хабарництво може утворювати склад кримінального злочину «неправомірна вигода», передбаченого статтями 368, 368, 369 Кримінального кодексу України. До хабарництва, зокрема, можуть бути зараховані одержання, провокування або пропонування неправомірної вигоди за отримання позитивної або вищої оцінки при складанні будь-якого виду поточного та підсумкового контролю, а також будь-яких інших переваг у навчальній, дослідницькій чи трудовій діяльності; примусові благодійні внески та примусова праця здобувачів освіти та/або їх батьків; примусове надання освітніх послуг (примусове репетиторство); деякі випадки конфлікту інтересів та ін.

Необ'єктивне оцінювання – «свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти» [14].

Це порушення охоплює будь-які випадки свідомого завищення або заниження оцінок викладачами. Зокрема, це може бути: використання

різних підходів і критеріїв при оцінюванні однотипних робіт різних здобувачів освіти; навмисне створення нерівних умов для різних здобувачів тощо. Надання та/або отримання будь-яких необґрунтованих переваг в освітній, дослідницькій чи трудовій діяльності здобувачам освіти та співробітникам закладу вищої освіти, у тому числі через родинні та інші неформальні зв'язки, застосування тиску на осіб, що приймають відповідні рішення. До необ'єктивного оцінювання також може бути зараховано використання незрозумілої здобувачам освіти системи оцінювання; невчасне повідомлення здобувачів освіти про систему оцінювання результатів навчання; створення системи оцінювання, що не відповідає декларованим цілям та завданням теми, дисципліни, практики, освітньої програми тощо.

Відповідно до частини 9 статті 42 [14], спеціальні закони, у тому числі й Закон України «Про вищу освіту» [10], мають встановлювати академічну відповідальність закладів освіти за порушення академічної доброчесності. На сьогодні закон не містить відповідних норм. Але, виходячи із загальної логіки законодавства, такою відповідальністю можуть бути анулювання ліцензій на провадження освітньої діяльності, сертифікатів акредитації освітніх програм та спеціалізованих вчених рад із захисту дисертацій, звільнення керівника засновником тощо.

Наші подальші дослідження будуть направлені в руслі реалізації зазначених норм закону в освітній діяльності вищої школи.

Використані джерела:

1. Кримінальний кодекс України. Документ 2341-III, чинний, поточна редакція – Редакція від 25.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14#Text> (дата звернення: 10.10.2020).

2. Про вищу освіту. Закон України. Документ 1556-VII, чинний, поточна редакція – Редакція від 25.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 11.10.2020).

3. Про освіту. Закон України. Документ 2145-VIII, чинний, поточна редакція – Редакція від 24.06.2020 URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3> (дата звернення: 09.10.2020).

4. Сазик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? URL: <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti> (дата звернення: 09.10.2020).

5. Щодо забезпечення академічної доброчесності в закладах вищої освіти. Лист МОН України № 1/9-565 від 24 жовтня 2017 року. URL: <https://www.google.com/search?client=ms-google-coop&q=Лист+МОН+України+1/9-565> (дата звернення: 16.10.2020).

Жукова О. А., Бібік К. І.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ В ШКОЛІ XX - XXI СТ.

Процес функціонування будь-якого соціуму визначається рівнем розвитку науки, освіти та інновацій. Нерозривність та взаємообумовленість компонентів цієї тріади обумовлює соціальний і економічний розвиток держави та визначає конкурентоспроможність її членів.

Історія освіти в Україні має тісний зв'язок з історичним розвитком нації, коректується певними подіями та обставинами, що мають об'єктивний та суб'єктивний характер.

Мета нашої роботи полягає у висвітленні особливостей організації освітнього процесу у період з 50-60 –х рр. XX ст. по сьогоdnішній час.

Необхідність створення міцної економічної бази у післявоєнні роки привела до необхідності вирішення завдань, пов'язаних з підготовкою висококваліфікованих кадрів інженерного профілю, а сама освітня система в СРСР була визнана однією з кращих у світі. Зазначений період характеризується залученням навчальних установ до виробництва, вдосконаленням їх структури, усуненням паралелізму в підготовці майбутніх фахівців.

Напрямами запозичення досвіду радянської освітньої системи економічно розвинутими країнами стали системи опанування

знаннями в галузі точних і природничих наук, спектр обов'язкових для вивчення здобувачами освіти предметів, процес створення у великих містах і штатах відділів освіти, завдання яких полягало у здійсненні контролю за діяльністю шкіл і якістю виконання шкільних програм [8, с. 40].

У 1958-1964 рр. було ініційовано реформу освітньої системи з введенням 11-річного навчання в школах, яке було скасовано восени 1964 р. внаслідок неспроможності школи виступати в якості поставника кваліфікованої робочої сили для будівництва та підприємств.

Слід вказати на ідеологізацію майже усіх сфер життя людини, здійснення політичного тиску й контролю над діяльністю викладачів, диктат держави щодо змісту освіти, способів та методів викладання.

Головною метою уроку в середній школі, як одиниці освітнього процесу та основної форми її організації, було виховання майбутнього будівника комунізму через розвиток всебічних здібностей здобувача освіти у колективі, отже процес навчання мав масовий характер. Об'єктивні цілі навчання у школі мали стати суб'єктивними цілями кожної дитини шляхом виховання «належного ставлення» до цього процесу та спрямування зусиль педагога на засвоєння учнями певного обсягу інформації. Ці догми мали ідеологічний підтекст та підкріплювались: залученням дітей до організацій «жовтенят», «піонерів», «комсомолу»; колективною працею; вихованням патріотизму шляхом пропаганди та проведення позашкільних заходів у вигляді ігор типу «Зірниця». Особливою рисою даного підходу став високий рівень соціалізації учнів.

Радянська школа не ставила за мету вузьку спеціалізацію під час здобуття освіти, орієнтуючись на так званий «усенавч», головною характеристикою якого було забезпечення майбутніх фахівців знаннями майже з усіх галузей. Таким чином, орієнтація на «вільне володіння» знаннями з великої кількості предметів призвела до їх поверхового засвоєння.

У 80-90 рр. ХХ ст. в СРСР були спроби змінити авторитарний підхід до навчання на новий. Ця ідеологічна течія мала назву «педагогіка співробітництва». Її підґрунтям стали ідеї А. Макаренка, В. Сухомлинського та інших видатних учених. Відомі на той час педагоги (С. Лисенкова, Ш. Амонашвілі, Є Ільїн, Т. Гончарова та ін.)

пропонували новітні методики навчання та виховання, базисом яких стали принципи дитиноцентризму, свідомого засвоєння знань, міцності навчання.

З розвалом СРСР у 1991 р. реформування освітньої системи на засадах педагогіки співробітництва не було реалізовано в повному обсязі. Одним з головних завдань цього періоду стало усвідомлення необхідності підготовки профільних спеціалістів. У 2000 рр. в умовах глобалізаційних процесів ця проблема загострилась ще більше. Постає необхідність у формуванні компетентних вузькопрофільних фахівців, конкурентоздатних на сучасному ринку праці.

За часів незалежної України систему освіти частково було реформовано: ідеологічні засади СРСР змінились на національні, запроваджено 12-бальну систему оцінювання навчальних досягнень учнів [6] замість 5-бальної системи, з'явилися нові предмети, класи профільного спрямування. Відповідно до вимог розвитку суспільства відбулася зміна концепцій освіти з «навчання на все життя» на «навчання впродовж життя», акцент було зроблено на особистісно-орієнтованому навчанні [1; 2; 3; 9], хоча цей процес і на сьогодні має колективний характер. З 2008 р. було запроваджене зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) [7], яке виявило певні прогалини у системі підготовки здобувачів освіти. З 2018 р. почалася реалізація концепції «Нова українська школа» (НУШ) [4; 5]. В її основу закладено наступні положення:

- новий зміст навчання, орієнтований на формування в здобувачів освіти ключових компетентностей для життя та впродовж всього процесу життєдіяльності;
- педагогіка партнерства, що ґрунтується на відносинах взаємоповаги й партнерства між всіма учасниками освітнього процесу;
- діяльність умотивованого вчителя, який має необхідну кваліфікацію та стимули для того, щоб стати лідером змін;
- орієнтація на неповторність особистості й індивідуальний підхід до задоволення потреб кожного здобувача освіти;
- виховання на цінностях як інтегральної складової освітнього процесу;
- зміна структури середньої школи задля розширення можливості доступу дітей шкільного віку до якісної освіти, а також

підвищення ефективності використання фінансових ресурсів, що спрямовуються на освітню галузь;

- автономія школи на підґрунті моніторингу якості освітніх послуг, що надаються кожним закладом освіти;

- фінансування, достатнє для забезпечення рівного доступу до якісної освіти всім учням, незалежно від місця проживання;

- створення сучасного освітнього середовища, що стимулюватиме вивільнення креативного потенціалу усіх учасників освітнього процесу.

Головна мета української школи – спрямування сил на зрощення та виховання окремої особистості на засадах дитиноцентризму. Цей процес передбачає організацію навчання на стимулюючій діяльності здобувача освіти основі в умовах сучасного науково-технічного технічного прогресу. Акцентується увага на самостійній та творчій роботі учнів.

Все, зазначене вище, дає підстави зробити висновок про те, що реформа НУШ є адаптацією до тенденцій сучасного світу, але при цьому, вона потребує значних фінансових витрат, задіяння людських ресурсів, достатню кількість часу на реалізацію.

Використані джерела:

1. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. Рівне: Ліста-М, 2003. 128 с.

2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. Кн. 1. 280 с.

3. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеї і реалії: науково-методичний посібник. Київ: МАУП, 2000. 312 с.

4. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

5. НУШ. Педагогіка партнерства. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8VWuhwv1B2U> (дата звернення 31.10.20).

6. Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0428290-00#Text> (дата звернення 31.10.20).

7. Про затвердження Положення про громадський контроль за проведенням в Україні зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів і зарахуванням до вищих навчальних закладів. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0321-08#Text> (дата звернення 31.10.20).

8. Семенченко Н. Образование в Украине. Киев: Саммит-книга, 2010. 320 с.

9. Шандрук С. К., Одобецька Т. П. Теоретико-методологічні основи особистісно-орієнтованої освіти. *Теорія і практика особистісно-орієнтованої освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 8-10 квітня 2003 р.), 1 частина. Київ - Запоріжжя: Просвіта, 2003. С. 173-175.

Жукова О. А., Міренкова В. Р.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ОСОБЛИВОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ШКОЛІ ХХІ СТ.

В умовах сьогодення не втрачає актуальності питання щодо розбудови інноваційного середовища, в якому створені умови для формування тими, хто навчається, власних особистісних та професійних якостей. За цих обставин здобувачі освіти мають спрямовувати розвиток власної особистості відповідно до змін, що відбуваються у суспільстві, орієнтуватися у потоці інформації, набувати загальних й професійних компетентностей та вдосконалювати їх у процесі подальшої життєдіяльності.

Згідно з поглядами сучасних дослідників, інноваційна діяльність має суттєвий вплив на процес створення нових управлінських структур й оптимальних умов для формування більш досконалих відносин між школою та суспільством [6]. Під дефініцією «інноваційна освітня діяльність», зазвичай, розуміють процес внесення якісно нових елементів в систему освіти, що передбачає вищий ступінь творчої активності її учасників, результатом якого має стати створення нових

технологій, формування світоглядних позицій викладача та здобувача освіти.

Побудова системи загальної середньої освіти на засадах особистісно-орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів є головною ознакою розбудови інноваційного освітнього процесу. Вміння та бажання викладача бачити в здобувачеві освіти особистість із притаманними саме їй особливостями є доволі складною та неоднозначною задачею, адже сприяння процесу формуванню індивідуальності тих, хто навчається, здійснюється на підґрунті високого рівня сформованості подібних навичок у викладача. Отже, важливим завданням діяльності педагога в інноваційному освітньому процесі є повага до особистості школярів (дитиноцентризм), формування в них світоглядних установок та поведінкових патернів, розвиток логічного та креативного мислення через надання можливостей для висловлювання власних думок, формулювання висновків, прояву творчості та неординарності мислення.

Наступною ознакою побудови інноваційного освітнього процесу є акцент на формуванні широкої палітри компетентностей у школярів. Аналіз педагогічних джерел [5] свідчить про те, що освіта у минулі десятиріччя опиралася саме на надання теоретичного матеріалу учням, більшою мірою, оминаючи процес практичного застосування знань. Сучасні тенденції розвитку шкільної освіти орієнтують саме на надання здобувачам освіти певних компетентностей, як-от [4]: рідна/державна мова, іноземна мова, природничі науки та технології, математична та інформаційно-цифрова, соціальна і громадянська, загальнокультурна грамотність, уміння вчитися, екологічна грамотність і здорове життя, підприємливість. Рівень сформованості зазначених компетентностей дозволить більш активно усвідомлювати міждисциплінарні зв'язки під час вивчення дисциплін у середній школі, формувати у тих, хто навчається, фундамент для майбутнього дорослого життя.

Цей фундамент набуде ознак міцності за умов формування в учнів вміння навчатися впродовж життя через отримання й усвідомлення ними певного загалу інформації. У сучасному світі інформація є одним із найважливіших ресурсів, а здатність здійснювати її пошук, аналіз, узагальнення, класифікацію дозволяє вільно орієнтуватися у потоці сучасних джерел. Отже, навчання школярів базовим вмінням роботи з інформацією стане в нагоді під час

виконання ними домашніх завдань та досягненні поставленої мети. На сьогодні основною вимогою, що ставиться до діяльності майбутнього фахівця, є вільне володіння навичками роботи з технічними засобами та програмним забезпеченням, а школа має стати майданчиком для формування у тих, хто навчається, інформаційно-цифрової компетентності.

Ще однією з характеристик побудови інноваційного освітнього процесу є плідна діяльність вмотивованого вчителя та вмотивованого учня на засадах педагогіки співробітництва, яскравими представниками якої вважаються Ш. Амонашвілі [1], Т. Гончарова [2], Є. Ільїн [3], В. Шаталов [7] й ін. Саме вмотивований педагог застосовує у власній діяльності новітні методи, методики та технології навчання, використання яких в освітньому процесі дозволить вважати його інноваційним.

Все, зазначене вище, дає підстави зробити висновок про те, що особливостями запровадження інноваційного освітнього процесу у школі ХХІ ст. можна вважати: побудову системи загальної середньої освіти на засадах особистісно-орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів; формування палітри компетентностей у здобувачів освіти, розвиненість яких є свідомством практикорієнтованої складової процесу навчання; партнерство у процесі взаємодії вмотивованого вчителя та вмотивованого учня.

Зараз актуалізована необхідність пошуку шляхів, засобів й методів мотивації учасників освітнього процесу, окрім розуміння того, що особистість, здатна до інноваційної діяльності, є більш конкурентноздатним фахівцем на ринку труда та більш ефективним працівником або менеджером. У цьому ми вбачаємо перспективний напрямок наших подальших наукових досліджень.

Використані джерела:

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Университетское, 1990. 560 с.
2. Гончарова Т.И. Когда учитель - властитель дум. Москва: Просвещение, 1991. 174 с.
3. Ильин Е.Н. Герой нашего урока. Москва: Педагогика, 1991. 288 с.
4. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. Москва: Академия, 2002. 272 с.

6. Приходько В.М. Парадигми моніторингу якості освіти і педагогічного процесу (у запитаннях та відповідях). Харків: Основа, 2010. 192 с.

7. Шаталов В.Ф. За чертой привычного. Донецк: Донбас, 1988. 69 с.

Жукова О. А., Худолій А. Л.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

КОНЦЕПЦІЯ НУШ: ВИТОКИ ТА ЗАСАДНИЧІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

З 2016 р. в Україні запроваджено процес реформування загальної середньої освіти, який має завершитися у 2029 р. [9]. Його розпочато схваленням Концепції «Нова українська школа» (НУШ) та введенням в дію її основних положень, що передбачають вибудову діяльності суб'єктів освітнього процесу на нових засадах [5].

Основним гаслом вказаної концепції є «педагогіка партнерства» [6, с. 16; 7], постулатами якої є: довіра та доброзичливість у стосунках між учителем та учнями; повага до особистості здобувачів освіти; розподілене лідерство, що передбачає горизонтальність зв'язків у відносинах суб'єктів освітнього процесу; соціальне партнерство, підґрунтям якого є добровільність у прийнятті певних зобов'язань та обов'язковість у процесі виконання домовленостей.

Мета нашої роботи полягає у дослідженні витоків кожного із зазначеного вище положення педагогіки партнерства та визначенні його значення для розбудови нової української школи.

Педагогіка партнерства як напрямок радянської педагогіки

Як напрямок «педагогіка партнерства» почала розвиватися у 80-ті рр. ХХ ст. Її яскравими представниками стали І. Волков, Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, Т. Гончарова, С. Соловейчик, В. Шаталов, які вибудовували власну діяльність на засадах гуманістично-

орієнтованої співпраці, що передбачала занурення школярів у творче середовище, розвиток їх здатностей та здібностей через органічне поєднання довіри до дітей з розумною вимогливістю до їх діяльності. З огляду на вищезазначене вважаємо, що ця ідеологічна течія не є новим феноменом для педагогічної науки, адже минуло майже понад 40 років для того, щоб усвідомити необхідність декларування очевидного факту в умовах розбудови освітньої галузі незалежної української держави, але ж надбання педагогів-новаторів того часу є актуальними для сучасної української школи.

Довіра та доброзичливість у стосунках між учителем та учнями

Стосовно актів прояву доброзичливості та позитивного ставлення акцентуємо увагу на тому, що однією з основоположних ідей радянської школи, згідно з поглядами А. Макаренка, була ідея виховання особистості в умовах оптимістичної атмосфери, що надихає дитину на позитивний стиль та тон взаємодії, бачення близької, середньої та віддаленої перспектив як певних умов «завтрашніх радощів» [3, с. 36]. Ця ідея знайшла своє відображення в концепції НУШ.

Ми не заперечуємо факту суб'єкт-об'єктних відносин у процесі підготовки учнів до майбутньої професійної діяльності у середній школі радянського часу, але ж було б безглуздом стверджувати, що школа продукувала цілком пригнічених особистостей, які не вміють самостійно мислити, аналізувати, розмірковувати. Ми також не заперечуємо наявності ідеологічного аспекту виховної роботи, але ж він, певною мірою, присутній і в умовах сьогодення, особливо, коли мова йдеться про формування особистості учня як «патріота», «громадянина», «інноватора». Отже, ідеологічний контекст «працює» на різні концепції та підсилює їх на різних відрізках часу.

Повага до особистості

Як відомо, необхідність прояву поважного ставлення до діяльності вчителя в радянській школі сумнівів не викликала. З боку педагога виявлялась вимогливість до результату, що досить часто перетиналася зі зневагою до учня у випадках прояву вихователем експресивної емоційної поведінки. В умовах сьогодення ми зіткаємось із актами прояву булінгу у наших демократичних школах (як з боку школярів, так і з боку організаторів освітнього процесу) та мобінгу, що мають негативні наслідки для організації конструктивної взаємодії та співпраці. Так, з 1 січня 2019 р. в Україні мав запрацювати інститут

Освітнього омбудсмена, головним завданням якого є захист прав здобувачів освіти, освітян і науковців [2]; також передбачено покарання та адміністративну відповідальність (стаття 173-4) за цькування учасників освітнього процесу [8]. Таким чином, повага до особистості, бо «...немає нічого цінного, ніж цінність людини» (*переклад авт.*) [4, Т.1, с. 239], визнання її неповторності у виховному процесі, бо «не може бути виховання, якщо не зроблена центральна установка про цінність людини» [4, Т.1, с. 249], є базисом побудови освітнього процесу у НУШ.

Розподілене лідерство

Зasadничими основами концепту розподіленого лідерства є право людини на вибір, відповідальне ставлення до його здійснення, горизонтальність зв'язків. Яскраві приклади реалізації цієї ідеї можна спостерігати у процесі організації взаємодії між членами колективу у педагогічній спадщині А. Макаренка.

Відомо, що учні за часів радянської системи мали виховуватись в умовах щільної колективної взаємодії, взаємодопомоги, усвідомлення відповідальності за вибір. Так, А. Макаренко зумів створити в своїх установах такі умови, завдячуючи яким кожен вихованець в певній ситуації був здатний взяти на себе роль лідера, а в іншій ситуації цей же вихованець з доброї волі ставав відомим, даючи можливість товаришу проявити управлінські навички. Це положення унаочнюється існуванням зведених загонів у площині виховної системи А. Макаренка. Право вибору особистості, по-перше, виявляється під час обрання лідера. По-друге, горизонтальні зв'язки спостерігаються в процесі досягнення спільної мети, що ставиться перед колективом, бо основою його існування була взаємодія. По-третє, результатом обрання умовного лідера є формування, як мінімум, однієї вертикалі: лідер та ті, хто йде за ним. Якщо людина, яка виявляє активність, є безвідповідальною, не здатна керувати колективом, то її не можна вважати лідером.

Насьогодні розподілене лідерство можна формувати через використання акмеологічних технологій розвитку вказаних здібностей, складовими яких є [1]: саморегулятивні технології, активні методи навчання (мозковий штурм, аналіз проблемних ситуацій, рольові ігри), коучинг, рефлексивні практики.

Соціальне партнерство

Базисом соціального партнерства є рівність сторін та добровільна взаємодія. У світі здавна було винайдено способи впливу, що, на зовнішній вигляд, мають представляти собою добровільну взаємодію, навіть у випадку, коли об'єкт впливу не виявляє ініціативи до взаємодії. Тобто, учня, наприклад, прямо не примушують виконувати завдання, а формують його сприйняття таким чином, щоб він зрозумів важливість його виконання, визначив для себе і колективу його роль та значення. За умов трактування цього пункту з позиції добровільного занурення у діяльність без стороннього тиску, сучасний учень, для якого принцип колективу на сьогодні не є домінуючим, і для якого акт виховання у більшості випадків зумовлений впливом батьків (в останню чергу – вчителя), може без вагань не виконувати взагалі ніяких завдань. Це призведе до руйнації особистості та освіти.

Тому, підґрунтям соціального партнерства має бути соціальна відповідальність, доцільність та відповідність поставлених меті у конкретний проміжок часу у площині конкретної педагогічної системи.

Упровадження в дію вищезазначених положень та побудова продуктивних взаємовідносин між учасниками освітнього процесу є можливим за умов діяльності «вмотивованого вчителя», який, згідно з концепцією, має виконувати функції ментора, коуча, фасилітатора, тьютора, психолога [10]. Абсолютно зрозуміло, що педагог, який відповідає всім перерахованим критеріям, сумлінно, наполегливо та з великою долею натхнення використовує сучасні інформаційні технології є безцінним фахівцем, але в умовах сьогодення це положення здається нам дещо ідеалістичним.

З огляду на матеріальну/економічну складову реформи, концепція НУШ ставить перед державним бюджетом завдання технологічного оснащення навчальних аудиторій (на кшталт проекторів й інтерактивних дошок) та вдосконалення послуг, що надаються з боку провайдерів. Карантинні заходи навесні 2020 р. віддзеркалили здатність викладачів загальноосвітніх шкіл до організації й проведення занять в умовах он-лайн освіти (що свідчить про достатній рівень розвиненості цифрової компетентності), але ж технічна оснащеність шкіл та учнів електронними засобами навчання залишається доволі слабкою, як і потужність самої мережі Інтернет.

Серед нагальних завдань, які потребують вирішення задля організації продуктивної та ефективної діяльності вчителя є підняття

рівня його «вмотивованості» шляхом підвищення оплати його праці та виділення достатньої кількості коштів з держбюджету на оснащення освітнього процесу. З урахуванням дефіциту держбюджету реалізація цього положення здається малоздійсною. Отже, спираючись на аналіз репрезентативної інформаційної частини концепції НУШ, вважаємо за доцільне стверджувати, що вона частково побудована на кращих ідеях педагогіки радянських часів, що надає їй міцності та ґрунтовності. Вона враховує сучасні тенденції розвитку освіти за кордоном, але ж їх реалізація ускладнюється належним фінансовим забезпеченням. Рекомендації щодо підвищення рівня сформованості десяти ключових компетентностей у здобувачів освіти відповідають високій професійній місії викладача, однак в умовах матеріального занепаду і загального ігнорування матеріальних (реальних, а не ідеалістичних) проблем складають додаткове фізичне та психо-емоційне навантаження на особистість викладача як організатора освітнього процесу.

Використані джерела:

1. Жукова О.А., Андреев Т.Ю. Використання психолого-педагогічних технологій як запорука успішного процесу формування лідерських якостей сучасного фахівця. *Лідери XXI століття. Формування особистості харизматичного лідера на основі гуманітарних технологій: Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції 26-27 вересня 2019 р.* С. 166-169.

2. З 1 січня 2019 року в Україні з'явиться освітній омбудсмен, що захищатиме права учнів, студентів, освітян і науковців – Уряд прийняв відповідну постанову. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/z-1-sichnya-2019-roku-v-ukrayini-zyavitsya-osvitnij-ombudsmen-sho-zahishatime-prava-uchniv-studentiv-osvityan-i-naukovciv-uryad-prijnyav-vidpovidnu-postanovu> (дата звернення 31.10.20)

3. *Воспитание гражданина: [сборник] / А.С. Макаренко; сост. Р.М. Бескина, М.Д. Виноградова. Москва: Просвещение, 1988. 302 с.*

4. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. / АПН СССР; [редкол.: М.И. Кондаков, В. М. Коротов, С.В. Михалков, В.С. Хелемендик]. Москва: Педагогика, 1983–1986.

5. Нова українська школа – Міністерство освіти і науки України.
URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 31.10.20)
6. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
7. НУШ. Педагогіка партнерства. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8VWuhwv1B2U> (дата звернення 31.10.20).
8. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text> (дата звернення 31.10.20)
9. Розпорядження КМ України від 14.12.2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення 31.10.20).
10. Яким має бути вчитель Нової української школи URL: <https://nabutivska-gromada.gov.ua/yakim-mae-buti-vchitel-novoi-ukrainskoi-shkoli-09-28-05-13-02-2018/> (дата звернення 31.10.20).

Закурдаєва О. В., Шамраєва В. М.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Умови сучасного розвитку суспільства актуалізують необхідність підвищення якості підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних кадрів, що володіють широкими фундаментальними знаннями, здатних самостійно і творчо вирішувати професійні завдання, усвідомлювати особистісну і суспільну значимість професійної діяльності, нести відповідальність за її результати.

В той же час глобальні проблеми сучасності обумовлюють нові виклики та проблеми, які необхідно вирішити у процесі реалізації

освітнього процесу. Особливі корективи внесла пандемія коронавірусу з її карантинними реаліями і необхідністю ширшого використання дистанційних форм.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. [1] ключовими напрямками визначаються забезпечення доступності та безперервності освіти протягом життя, інформатизація і екологізація освіти. При цьому наголошується недостатній рівень розвитку післядипломної освіти та перепідготовки фахівців. В Україні дистанційне навчання розвинене недостатньо, тому необхідною є систематизація світового досвіду в даному питанні і адаптація кращих світових практик поряд зі створенням українських інновацій в цій сфері.

Основною метою даної публікації є привернення уваги до необхідності активізації вивчення проблем пов'язаних із використанням у освітньому процесі дистанційних форм навчання.

Підвищені вимоги до особистості та професійної підготовки фахівців сприяють створенню і використанню в освітньому процесі вищої школи все більш досконалих засобів і технологій навчання, ініціюють пошук нових форм реалізації освітніх послуг. Однією з таких нових форм є дистанційне навчання, яке при відповідних умовах може забезпечити доступність якісної вищої освіти для широкого загалу населення незалежно від місця проживання і умов роботи, надає можливість гнучко реагувати на запити ринку праці, повніше використовувати педагогічний, науковий, кадровий потенціал вузів, економити фінансові кошти.

В даний час в світі, в тому числі і в Україні, накопичений великий теоретичний і практичний досвід реалізації дистанційного навчання у вищій школі. Положення про дистанційне навчання в Україні [2] було прийнято в квітня 2013 р. За цим положенням дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному при опосередкованій взаємодії учасників навчального процесу, віддалених один від одного. При цьому передбачається створення спеціалізованого навчального середовища. Такий підхід Міністерства освіти і науки в цілому відображає ситуацію на ринку освітніх послуг в світі.

Положення про дистанційне навчання в Україні визначає можливість створення дистанційних курсів різних типів.

Історія і сучасний розвиток дистанційної освіти наочно свідчать про її відповідність новим потребам суспільства, пов'язаним з освітою. Сьогодні моделі дистанційного навчання, засновані на використанні інтернет – технологій, пропонують вищі навчальні заклади, як в технічній, так і в гуманітарній сферах.

Проведені дослідження дозволили значно розширити уявлення про дистанційне навчання як інноваційної форми отримання освіти, при якій інформаційні технології та комп'ютерні мережі дозволяють створювати більш досконалі способи отримання інформації освітнього та дослідницького характеру, забезпечують особистісно-орієнтований підхід у навчанні, надають можливість використовувати сучасні засоби і методи пошуку, засвоєння та управління знаннями.

Все це є підтвердженням того, що науково-теоретичні основи дистанційного навчання в даний час добре розроблені в педагогічній науці і практиці. Це сприяло тому, що сьогодні дистанційне навчання реалізується в багатьох вузах. Педагогічні дослідження творчих колективів, які працюють в галузі дистанційного навчання, мають неоціненне значення для всіх фахівців даного напрямку. Вітчизняними вузами в розвитку дистанційного навчання пройдено чималий шлях і досягнуто певних результатів. Однак існує ряд проблем, вирішення яких в значній мірі сприяло б подальшому розвитку дистанційної форми навчання.

Перш за все, слід відзначити недостатню розробленість дидактичного забезпечення дистанційного навчання, методики і технології ведення мережевого навчального процесу, які нерідко залишаються традиційними для заочної форми підготовки фахівців. Це призводить до того, що при проведенні навчального процесу не приділяється належної уваги його інформаційній та технологічній складовій, а дистанційне навчання зводиться до застосування в освітньому процесі тих чи інших технічних засобів і інформаційних технологій.

Великою проблемою розвитку дистанційного навчання залишається створення сприятливих умов освітнього процесу. Розуміння окремих теоретичних положень нерідко носить дискусійний характер, в практичній реалізації дистанційного навчання

спостерігається приватно-дидактична і ситуативно-організаційна спрямованість, а часом і недостатня наукова обґрунтованість. Наслідком цього є неефективна організація дистанційного навчання, яке не здатне в повній мірі забезпечити реалізацію освітніх програм і потреб учнів, що, в свою чергу, призводить до зниження якості професійної підготовки фахівців.

Слід визначити й неузгодженість вузів між собою у вирішенні даних питань. Це призводить до того, що дистанційне навчання в державному масштабі не отримує належного розвитку, а рівень підготовки фахівців не завжди відповідає вимогам сучасного ринку праці.

Таким чином, можна зробити висновок про наявність ряду протиріч між:

- необхідністю використання технології дистанційного навчання, що забезпечує гарантоване досягнення навчальних цілей, і існуючих в вузах підходах переважного використання в навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій;

- потребою організації і розвитку дистанційного навчання у вищій школі та недостатньою теоретичною і практичною розробленістю умов його ефективного функціонування;

- досвідом реалізації дистанційного навчання у вітчизняних вузах і необхідністю підвищення якості професійної підготовки студентів в процесі дистанційного навчання.

Використані джерела:

1. Национальная стратегия развития образования в Украине на 2012-2021 гг. URL: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf> (дата звернення: 12.10.2020).

2. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання»; від 25.04.2013 № 466 URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення: 13.10.2020)

Коваленко О. М.

Херсонський державний університет

МЕТОДИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА XX СТ.)

У другій половині XX століття на підготовку майбутніх фахівців залізничного транспорту впливали трансформаційні процеси, які відбувалися в системі освіти України. Починаючи з 50-х років урядом постійно приймалися законодавчі акти та розпорядження у галузі освіти, які, зокрема, були спрямовані на покращення рівня підготовки фахівців залізничної галузі, а саме: «Інструкція про планування та облік навчальної роботи у технічних училищах» (1955), «Про деякі питання організації навчальної роботи у технічних училищах» (1966), «Інструкція про проведення випускних кваліфікаційних екзаменів у міських і сільських професійно-технічних і технічних училищах» (1968), «Положення про порядок атестації та присвоєння кваліфікації особам, які здобувають робітничі професії за різними формами навчання» (1979), «Про основні напрями загальноосвітньої і професійної школи» (1984), «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998) тощо.

Звісно ці документи впливали й на організацію процесу навчання майбутніх фахівців залізничного транспорту.

У цій статті ми поставили за мету охарактеризувати методи навчання майбутніх фахівців залізничного транспорту у навчальних закладах України у другій половині XX століття.

Проведений аналіз навчально-методичної літератури цього періоду дозволяє констатувати, що в 50-70-х роках XX століття вченими та методистами широко обговорювалася проблема використання різноманітних методів навчання та відбувалися численні спроби їх класифікації (Н. Верзілін, М. Данилов, Б. Єсіпов, Б. Райков та ін.) [2, с. 9-10]. Не зважаючи на розбіжності поглядів науковців щодо вищезгаданої класифікації, панувала думка, що основними методами навчання є розповідь, пояснення, лекція, бесіда, робота з підручником, виконання вправ, демонстрування, письмові, графічні та лабораторні роботи, екскурсії [2, с. 9-10]. У 50-х роках Н. Верзілін запропонував бінарну систему методів, яка поєднує словесні, наочні та

практичні методи навчання, які базуються на двох методах пізнання – індуктивному та дедуктивному [1, с. 291].

Проведений аналіз історико-педагогічних та архівних матеріалів дозволяє констатувати, що в процесі підготовки майбутніх залізничників в училищах і технікумах вивчалися загальноосвітні (історія, російська мова і література, українська мова і література, іноземна мова), загальнотехнічні (математика, фізика, хімія, економічна географія), спеціальні та технічні дисципліни (креслення, залізничні колії, телеграфія, організація руху, організація вантажних і пасажирських перевезень). Звісно, що при викладанні кожної дисципліни використовувалися різні методи навчання, але основними були: словесні (лекція, бесіда, розповідь, пояснення), наочні (ілюстрування, демонстрування), практичні (усні та письмові вправи, лабораторні роботи), робота з підручником.

Наприклад, при викладанні історії найпоширенішим методом була лекція, а також, іноді, бесіда. Метод бесіди застосовувався при повторенні теми або при вивченні теми, з якою студенти вже були знайомі. При вивченні історичних постатей використовувався метод реферування. Метод оповіді залучався при перегляді історичних кінофільмів [4, с. 195].

При вивченні майбутніми фахівцями залізничного транспорту дисципліни «Організація вантажних і пасажирських перевезень» використовувалися наочні методи навчання (ілюстрування бланків, білетів, плакатів, схем залізничних перевезень), проводилися лабораторні роботи (ведення документації, складання накладних, актів виконаних робіт) та екскурсії на виробництво, де відбувалося ознайомлення з роботою кас, вантажного двору тощо [4, с. 197].

На заняттях з курсу «Будова залізничної колії» викладачі використовували дедуктивний метод, що давало змогу майбутнім фахівцям самостійно зробити висновки щодо експлуатації колії. При викладанні теми «Верхня будова колії» викладач повідомляв загальну інформацію про елементи верхньої будови колії, використовуючи методи розповіді та ілюстрування. Наводячи приклади використання елементів верхньої будови колії, викладач допомагав майбутнім фахівцям сформулювати власні висновки щодо використання елементів верхньої будови колії. Серед словесних методів панували розповідь і пояснення; серед наочних – ілюстрування зображень, малюнків,

плакатів (креслення, зразки колії, зразки аварійного зламу колії, плакати із зображенням засобів збереження колії тощо) [5, арк. 1-6].

При вивченні російської мови та літератури застосовувався метод лекції з елементами ілюстрування, бесіди, обговорення, а також практичні методи: письмові вправи, диктанти, перекази, переписування, написання творів тощо.

На початку 80-х років XX століття почали обговорювати питання щодо реформування загальної середньої та професійно-технічної освіти. Як результат, у 1984 році прийняли постанову «Про основні напрями загальноосвітньої і професійної школи», яка передбачала створення єдиного типу професійно-навчального закладу освіти – СПТУ (середнього професійно-технічного училища). У ці роки продовжувався пошук нових, найбільш ефективних методів навчання. Деякі науковці запропонували розділити методи, що використовувалися, на методи викладання (словесні, наочні, практичні, репродуктивні, проблемні, мотивації та стимуляції навчання) та навчання (репродуктивний, продуктивно-практичний, самоконтролю, пошуковий) (Ю. Бабанський, М. Махмутов) [3, с. 105].

У 80-90-х роках XX століття поряд із традиційними методами навчання (словесні, наочні, практичні) при підготовці майбутніх фахівців залізничного транспорту у навчальних закладах України почали широко використовувати проблемно-пошукові методи (проблемне викладання, частково-пошуковий та дослідний методи).

Використання нових методів навчання певно мірою зумовлювалося появою нових спеціальностей. Наприклад, на початку 90-х років XX століття в багатьох залізничних закладах професійно-технічної освіти було відкрито спеціальність «Організація перевезення та управління руху на залізничному транспорті», що сприяло пошуку та використанню нових форм і методів практичної роботи. Велика увага приділялася практичному та виробничому навчанню, де студенти могли засвоїти набуті теоретичні знання. Такі навчальні заняття проводилися в уже існуючих та нових допоміжних приміщеннях навчальних закладів: полігони, спеціально обладнані кабінети виробничого навчання, лабораторії, які були оснащені автоматизованим обладнанням та комп'ютерами.

Поступово почали широко застосовувати проблемно-пошукові методи, які дозволяють узагальнити попередні знання й досвід тих, хто навчається, активізувати наявні знання, сформувати необхідні навички

та вміння. Так, при вивченні дисципліни «Поточне утримання та ремонт залізничної колії» викладачем створювалася проблемна ситуація, а саме: заміна полотна залізничного шляху на певній ділянці. В ході обговорення майбутні фахівці мають вирішити низку проблемних питань: який обрати тип рейок, стрілочного переводу, кріплення, який інструмент застосувати, які сигнали та сигнальні знаки розмістити впродовж колії тощо.

Отже, методи навчання майбутніх фахівців залізничного транспорту у навчальних закладах України, які застосовувалися впродовж другої половини XX століття під час викладання дисциплін загальноосвітнього, загальноспеціального та спеціального циклів підготовки були різноманітними, постійно вдосконалювалися, своєчасно та ефективно змінювалися, відповідаючи на виклики суспільства та освітньої системи України. Перспективним для подальших наукових розвідок вважаємо дослідження форм, методів та засобів навчання майбутніх залізничників у навчальних закладах України на початку XXI століття.

Використані джерела:

1. Дячкова Т. В. Педагогіка професійно-технічної освіти: навчальний посібник. Херсон: Айлант, 2003. 476 с.
2. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения: монографія. Москва: Педагогика, 1981. 186 с.
3. Пермінова А. В. Методи навчання що використовувались в процесі підготовки інженерів-педагогів швейного профілю в вищих навчальних закладах у другій половині XX століття. *Молодь і ринок*, 2015. № 5. С. 103-107.
4. Склярєнко І. Ю. Характеристика змісту навчання у навчальних закладах Міністерства шляхів сполучення в Україні у 1920-60 рр. XX ст. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи*: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 55. С. 192-199.
5. Справка о развитии народного образования на ЮЗжд на 1959-1965 гг. *ЦДАВОВУ*. Ф. Р-4924. Оп. 19. Спр. 169. 6 арк.

Котирло Т. В.

*Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України*

ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ У ЗАКЛАДАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Професійний розвиток сучасного педагога базується на інноваційних підходах до цього процесу, зумовлюючи зміни у підходах до розвитку особистості вцілому. Поліфункціональна діяльність педагога вимагає від нього не просто самореалізації у своїй професії, а насамперед самовдосконалення задля розширення своїх творчих можливостей, пізнавальних інтересів, формування творчої індивідуальності та можливості бути конкурентоздатним та успішним.

Аналіз теоретичних основ сучасних підходів до організації професійного розвитку педагогічного персоналу дає можливість зрозуміти важливість інновацій у цьому процесі, перш за все, професійного самовиховання.

Реформування системи освіти України здійснюється із застосуванням системного підходу до всіх її складових, а також у взаємозв'язку з інтеграцією до Європейського освітнього дослідницького простору, орієнтацією на підвищення якості вищої освіти, розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, й потребує створення ефективної системи управління кар'єрою науково-педагогічних працівників та підвищення їх професійної кваліфікації. Кар'єрне зростання науково-педагогічних працівників, насамперед, залежить від освітньої та наукової діяльності викладача, від цілеспрямованого неперервного удосконалення професійної й дослідницької компетентності й педагогічної майстерності [7, с. 55].

Наш час ставить нові вимоги до людини – її життєвої компетентності, розвитку потенційних можливостей в світі, який постійно змінюється і розвивається. Від людини сьогодні вимагається, в першу чергу, творча активність – феномен, який не властивий жодній машині, адже пов'язаний не тільки з запам'ятовуванням та розумінням, але й породженням нового. З іншого боку, саме механізми творчості продовжують залишатися викликом науці. У той же час

педагогічна практика – це сьогоднішня реальність: діти ростуть, розвиваються, ідуть до школи і батьки сподіваються на такі освітні послуги, які б відповідали не просто сьогоднішньому дню, але й були спрямовані в майбутнє їх дітей. Тому пошук оптимальних шляхів і способів розвитку творчої активності учнів у сучасних освітніх умовах є надзвичайно актуальною проблемою. А розв'язання її можливе лише на основі впровадження новітніх технологій, які забезпечують формування професійних компетенцій у педагогів [2].

Конкурентоспроможність педагога багато в чому залежить від його здатності опановувати нові технології, швидко адаптуватися до ринкових умов, вигідно презентувати успіхи особистої діяльності. У цьому сенсі виникає потреба допомогти педагогу знайти особистісно зорієнтовану технологію, яка, з одного боку, не вимагала б додаткових часових і матеріальних ресурсів, а з другого – розглядалася б як результат інтелектуального, творчого й морального розвитку, могла донести громадськості інформацію про те, що насправді вміє і любить робити людина, керівник, професіонал. З цією метою поширення набула практика використання кейсової технології («досьє успіхів» або «Портфоліо») [6].

Сучасний освітній процес є настільки змінним і динамічним, що робить неможливим раз і назавжди засвоєння педагогом усіх секретів фахової майстерності. Діяльність учителя є творчою, а педагог має бути професіоналом, який здатний до аналізу, саморефлексії та самовдосконалення. На цьому шляху оцінювання результатів навчання в системі післядипломної освіти набуває все більшого значення. За допомогою відповідних методів педагогічної діагностики (педагогічного спостереження, бесід, анкетувань, інтерв'ю, тестів тощо) проводиться аналіз навчального процесу та визначається його ефективність (результативність) [6].

Мірошник С. І. зазначає, що актуальність проблеми професійного розвитку педагогічних працівників зумовила значну кількість розроблень теоретичних засад цього процесу з метою досягнення відповідності становлення й рівня професійного та особистісного розвитку вчителя сучасним потребам і запитам суспільства. Аналізуючи наукові розроблення автор виділяє кілька бачень оптимального та ефективного розвитку педагога-фахівця, зазначаючи, що визначальними розглядаються такі як особистісно

орієнтований підхід, андрагогічний, акмеологічний та компетентнісний підходи [5].

Безперервний професійний розвиток та підвищення кваліфікації педагогів передбачає набуття нових і вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої освіти та практичного досвіду. В цих умовах система освіти має потребу в підвищенні професійної компетентності та професійного розвитку сучасного педагога, одним із шляхів забезпечення якого є впровадження інноваційних технологій навчання дорослої людини [1, с. 7].

Сучасний педагог має чітко розуміти, що стрімкий розвиток суспільства вимагає від нього неабияких зусиль для підтримання своєї конкурентоспроможності.

Науковці розглядають конкурентоспроможність працівника як показник якості професійної підготовки, можливості реалізації професійних та особистісних якостей працівника в реальних умовах праці.

Конкурентоспроможність працівника – це відповідність рівня його професійної підготовки вимогам ринку праці щодо здійснення певного виду діяльності. Професійно значущими якостями конкурентоспроможної особистості є: мислення (способи здійснення мисленнєвих операцій і уміння ними користуватися в різних типових і нетипових ситуаціях); емоційно-вольові виявлення (емоції, відчуття, воля щодо здійснення певного виду діяльності); способи діяльності і поведінки (уміння, навички, прийоми, стиль поведінки в житті, оптимальні для реалізації особистісних і сучасних соціально-економічних цілей); цінності й ціннісні орієнтації, прийнятні, домінуючі у певній галузі діяльності; знання (факти, закономірності, закони, що забезпечують оптимальне розв'язання професійних завдань); досвід розв'язання професійних проблем – вітчизняний, зарубіжний [3].

Переорієнтація системи освіти на компетентнісну модель діяльності суб'єктів навчального процесу, на надання якісних освітніх послуг має відбутися в управлінні розвитком професійної компетентності вчителів. Одним із таких напрямів підвищення професійної компетентності слід визнати демократизацію навчального процесу, що означає надання слухачам «права голосу» в питаннях визначення змісту та методів навчання, які використовуються на

курсах підвищення кваліфікації. Маємо на увазі проведення анкетування з метою виявлення реальних потреб тих, хто навчається, їхнього ставлення до того, для чого та як їх навчають, їхньої навчальної мотивації [4].

Професійний розвиток педагога відбувається у процесі формування його професійної компетентності. Важливу роль у цьому процесі відіграють інноваційні підходи, які є актуалітетом сьогодення педагогічної науки. Інноваційний педагогічний досвід є, в першу чергу, досвідом колективним і генерує в собі такі освітні інновації як процеси творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються рівні досягнень структурних компонентів освіти.

Використані джерела:

1. Вітюк В. В. Інноваційні технології професійного розвитку педагогів в умовах реформування освіти. *Педагогічний пошук*. № 2. 2018. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp_2018_2_4 (дата звернення: 09.10.2020).

2. Гурова Н. В. Інтерактивні технології формування професійних компетенцій. *Інноваційні підходи до формування та розвитку професійної компетентності педагогічних працівників у системі неперервної освіти / Тематична збірка праць Всеукраїнського науково-практичного семінару в рамках всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної педагогічної освіти* (14-15 червня 2011 року).

3. Загіка О. О. Інноваційне навчальне середовище – запорука професійної компетентності та конкурентоспроможності випускника ПТНЗ. Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/32310052.pdf>

4. Лузан Л. Інноваційні підходи до розвитку професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної педагогічної освіти. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_2016/%D0%9B%D0%A3%D0%97%D0%90%D0%9D.pdf

5. Мірошник С. І. Професійний розвиток педагога: сучасні підходи. *Народна освіта (електронне наукове фахове видання)*. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4133

6. Покроєва Л. Д., Кравченко Г. Ю. Інноваційні підходи в організації навчання дорослих в системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник післядипломної освіти*. Вип. 7. 2012. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2012_7_25

7. Чорнойван Г. П. Кар'єрне зростання науково-педагогічних працівників у контексті інтеграції викладацької і дослідницької діяльності. *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки : препринт (аналітичні матеріали) ; у 2-х частинах*. – К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. – Ч.1. – 131с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/Teor_i_tehmol_rozv_np_pracivnikiv_IVO-2017-131p_avtors-kolektiv.pdf

Кременчук А. С.

Державний заклад «Луганський державний медичний університет»

ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

В українському й світовому науково-педагогічному доробку існує незначна кількість аналітико-реферативних досліджень стану вивченості полікультурної компетентності іноземних студентів-медиків. Зокрема, у вітчизняній науково-педагогічній літературі дослідження такого плану стосувалися історії підготовки іноземних студентів в Україні з 1946 по 2000 рр. (Л. І. Рибаченко) та стану дослідженості проблем навчання в Україні іноземних студентів (стаття О. В. Адаменко та М. В. Разорьонові). Зокрема в останній роботі зазначається, що за період 1990-2010х рр. було захищено лише 20 дисертацій, які стосувалися освіти іноземних студентів. Наукових праць, які б розглядали стан дослідженості проблем формування полікультурної компетентності іноземних студентів-медиків у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, недостатньо.

Основна мета виступу – надати інформацію про зміни поглядів стосовно формування полікультурної компетентності у процесі

вивчення гуманітарних дисциплін, які спостерігаються у науково-педагогічному доробку України.

Формування полікультурної компетентності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін було предметом розгляду багатьох дослідників (Н. Г. Білоцерківська, Л. С. Добровольська, О. Л. Канюк, Н. П. Литвиненко, С. В. Мунтян, Е. Я. Палихата, О. Семенов, О. Б. Слоновьовська, А. К. Солодка, І. І. Тимченко, С. М. Цимбрило).

Оскільки до гуманітарних відноситься широкий спектр мовних і немовних дисциплін, деякі роботи присвячені формуванню полікультурної компетентності в процесі вивчення:

- іноземних мов (Л. С. Добровольська);
- української мови як рідної (Н. П. Литвиненко, С. В. Мунтян, Е. Я. Палихата);
- усього спектру дисциплін (Білоцерківська Семенов Солодка, Тимченко).

Предметами розгляду більшості дослідників професійної освіти були психолого-педагогічні явища, які, на перший погляд, не мають відношення до полікультурної компетентності. Проте ці явища мають у своїй структурі ті ж компоненти, що і полікультурна компетентність. Наприклад, С. І. Тихолаз, О. А. Неловкіна-Берналь досліджували відповідно професійне спілкування та професійну спрямованість студентів медичних спеціальностей. У структурі професійного спілкування студентів медичних спеціальностей, запропонованою С. І. Тихолаз, є комунікативний аспект професійного спілкування, який деякі дослідники (О. О. Смирнова та ін..) вважають таким, що може бути одним із компонентів полікультурної компетентності іноземних студентів-медиків.

Якщо брати до уваги роботи дослідників стосовно формування полікультурної компетентності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін, варто зазначити, що предметом розгляду науковців зазвичай були або компоненти полікультурної компетентності, або інші явища, які мають у структурі компоненти, притаманні їй полікультурній компетентності. Такою є робота Л. С. Добровольської, де розглядаються іншомовні уміння старшокласників у процесі вивчення освітніх курсів англійською мовою. Автор розглядає іншомовні уміння старшокласників як продукт іншомовної мовленнєвої творчості, при цьому вбачає вивчення предметів гуманітарного циклу іноземною мовою однією з умов створення

штучного мовного середовища, в якому формуються іншомовні мовленнєві вміння [2].

Так само фрагментарно аспекти формування компонентів полікультурної компетентності досліджувалися в галузі викладання української мови. Про соціокультурну компетентність особистості говорить С. В. Мунтян, яка, керуючись положеннями робіт інших дослідників, визначає соціокультурну компетентність як уміння й навички утворення мовної картини світу, оволодіння національно маркованими мовними одиницями, українським мовленнєвим етикетом. Дослідниця виділяє складники соціокультурної компетентності: загальнокультурний, етнокультурний, соціолінгвістичний, культурознавчий [3].

Існують також думки дослідників освітнього простору закладів вищої освіти (ЗВО) стосовно формування полікультурної компетентності або її компонентів. Наведемо деякі приклади.

Одним із показників рівня фахової підготовки спеціаліста І. І. Тимченко вбачає комунікативну культуру. Оскільки компонентами комунікативної культури дослідниця визначає набір мовних і мовленнєвих навичок, поєднаних із навичками міжособистісної комунікації, не варто ототожнювати комунікативну культуру із полікультурною компетентністю. Однак, обґрунтовуючи доцільність впровадження технології формування комунікативної культури у зміст гуманітарних предметів, І. І. Тимченко зазначає, що гуманітарні дисципліни мають спрямованість на розвиток гуманістичного світогляду, класифікації та узагальнення культурної інформації та «формування цінностей універсальної культури сучасного світу» [8, с. 9]. Однією з педагогічних умов, які сприяють ефективному формуванню комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу дослідниця визначає організацію зустрічей та культурних обмінів з носіями іноземних мов як одну із форм керівництва позааудиторною діяльністю студентів з метою розвитку комунікативної культури. Такі зустрічі можуть сприяти не лише формуванню комунікативної культури студентів, а й формуванню полікультурної компетентності студентів ЗВО в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Досліджуючи соціокультурний компонент у підготовці іноземних студентів-медиків О. Семеног акцентує увагу на специфічній ролі викладачів гуманітарних дисциплін у

соціокультурній адаптації іноземних студентів-медиків. Дослідниця також зазначає, що «для полегшення розуміння іноземними студентами культурних особливостей України фахівці радять...знаходити спільні риси в культурному надбанні України та рідних для студентів країн, акцентувати увагу на самобутності кожної з культур» [6, с 91]. Окрім гуманітарних дисциплін, автор радить включати соціокультурний компонент у позааудиторну роботу.

Аналіз досліджень праць стосовно формування полікультурної компетентності в процесі вивчення усього спектру гуманітарних дисциплін дозволяє припускати доцільність формування полікультурної компетентності студентів ЗВО у нерозривній єдності з позааудиторною роботою. Загалом при дослідженні формування полікультурної компетентності спостерігається тенденція: в процесі вивчення іноземних мов увага приділяється лінгвістичним аспектам полікультурної компетентності, в процесі вивчення української мови – культурологічним. Варто зазначити, що більшість досліджень науковців присвячені не формуванню полікультурної компетентності у так званому «чистому» вигляді.

Внаслідок того, що досліджень, присвячених формуванню полікультурної компетентності недостатньо, але є великий пласт наукових робіт, у яких автори брали до розгляду компоненти полікультурної компетентності, вважаємо доцільним узяти до розгляду не лише полікультурну компетентність у цілому, а й окремі її компоненти, і тому надалі будемо спиратися на праці дослідників, які займалися формуванням полікультурної компетентності або її компонентів

Використані джерела:

1. Адаменко О. В. Разорьонова М. В. Проблеми навчання в Україні іноземних громадян як об'єкт педагогічних дисертаційних досліджень 1990-2010 років. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2011. Вип. 29. С. 3-7.

2. Добровольська Л. С. Розвиток іншомовних умінь старшокласників у процесі вивчення освітніх курсів англійською мовою : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2007. 20 с.

3. Мунтян С. В. Методика розвитку діалогічного мовлення у процесі реалізації соціокультурної змістової лінії в 6-7 класах:

автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2011. 27 с.

4. Неловкіна-Берналь О. А. Формування професійної спрямованості студентів медичних спеціальностей на початковому етапі навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2010. 22 с.

5. Рибаченко Л. І. Підготовка іноземних студентів у навчальних закладах України (1946-2000 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2001. 16 с.

6. Семенов О. Соціокультурний компонент у підготовці іноземних студентів-медиків. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 6(60). С. 87-97.

7. Смирнова О. О. Соціально-психологічні умови розвитку комунікативної компетентності студентів у полікультурному освітньому просторі вищого навчального закладу: дис.. ... канд. пед. наук: [спец.] 19.00.05. Сєвєродонецьк, 2018. 243 с.

8. Тимченко І. І. Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2001. 17 с.

9. Тихолаз С. І. Педагогічні умови розвитку професійної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2011. 23 с.

Кузнецова О. В., Караваєва М. В.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОКОНТРОЛЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Одним із значних чинників корінного поліпшення якості освітнього процесу сучасної школи слід визнати особистісно-орієнтований підхід, що передбачає доцільне поєднання продуманих зовнішніх виховних впливів з активністю особистості в справі власного розвитку і вдосконалення. Час вимагає підвищення відповідальності кожної людини незалежно від її віку за формування провідних якостей особистості, вибір життєвої позиції.

Вчити людину вчитися – досить складне завдання сучасної школи, яке значною мірою реалізується вчителем в системі сучасної освіти. Вчити ж людину вмінню контролювати себе протягом всього свідомого життя – завдання нині як ніколи актуальне. Однак щоб організувати процес самоконтролю дітей молодшого шкільного віку, у педагогічному виші повинна відбуватись необхідна підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування цих навичок у молодших школярів.

Невід’ємною частиною будь-якої діяльності людини є самоконтроль, який спрямований на попередження можливих або виявлення вже зроблених помилок. Навички самоконтролю допомагають людині усвідомлювати правильність своєї діяльності у грі, навчанні, праці, науці, спорті. Навчальна діяльність молодшого школяра є однією із важливих сфер життя, у якій формуються і здійснюються навички самоконтролю. Самоконтроль, на думку Г. Вергелес, – важлива психологічна властивість людини, яка виявляється у здатності самостійно стежити за власними діями, вчинками, співвідносити їх із вимогами певних норм, правил. Найвищим рівнем свідомості особистості вважається самосвідомість, саме про це свідчить найзагальніше визначення сутності самоконтролю. В. Давидов визначає самоконтроль як «сукупність сенсорних, моторних і мисленневих компонентів діяльності, необхідних для оцінки доцільності й ефективності планування,

здійснення і регулювання дії, яка виконується» [4, с. 43-44]. Відомі психологи (Б. Ананьєв, П. Блонський, О. Крутецький) вважають самоконтроль властивістю особистості, суть якої полягає в умінні перевіряти власні дії та вчинки, помічати недоліки і помилки, критично аналізувати їх, знаходити шляхи усунення. Компонентом навчальної діяльності визначають самоконтроль багато дослідників (К. Мальцева, І. Якиманська). Ю. Бабанський стверджує, що самоконтроль є важливим навчальним умінням, специфіка якого полягає в тому, щоб самостійно знаходити помилки, неточності. К. Ушинський висловлював певні міркування щодо вивчення питання самоконтролю, які є актуальними і в наш час. Вчений пов'язує самоконтроль переважно з волею людини, особливо коли йдеться про здатність управляти собою. Він запропонував розглянути методи формування самоконтролю, до яких відносяться: активне повторення, звіт про прочитане, самостійне складання питань тими, хто навчається, виправлення своїх помилок по друкованому тексту, взаємне виправлення і самовиправлення своїх помилок, застосування знань на практиці. Функцією самоконтролю є практичні дії людини з порівняння, самооцінки, коригування, удосконалення роботи та самоуправління своєю діяльністю. Під час якої формуються відповідні вміння і навички, відбувається розвиток мислення, уваги тощо. За визначенням В. Крутецького, самоконтроль – це свідомо оцінка і регулювання людиною власної діяльності і поведінки, своїх дій і вчинків, руху з точки зору їх відповідності попереднім намірам, поставленим цілям, правилам або вимогам суспільства. У початковій школі відбувається розвиток регулятивних дій, у тому числі самоконтролю. До кінця навчання у початковій школі учні повинні бути здатні контролювати процес і результати своєї діяльності, включаючи здійснення попереджувального контролю у співробітництві з учителем і однолітками. Самоконтроль охоплює почуттєві, розумові компоненти навчальної діяльності, які дають змогу учням на основі поставленої мети та наміченого плану стежити за своїми діями, результатами цих дій і свідомо регулювати їх [4]. Процес самоконтролю будується у такий спосіб: – суб'єкт має одержати інформацію про характер виконуваних операцій, потім дослідити властивості одержаного продукту; – суб'єкт зіставляє отриману інформацію, задані якості продукту й оцінює ступінь їх відповідності; – на основі цієї оцінки приймаються рішення про продовження

діяльності або про внесення коректив [2]. Розвиток самоконтролю відбувається по мірі оволодіння молодшим школярем навчальною діяльністю. Він охоплює найголовніші розумові компоненти цієї діяльності, які дають змогу учням на основі поставленої мети та наміченого плану стежити за своїми діями, результатами цих дій і свідомо регулювати їх [2].

Навички самоконтролю у молодших школярів, спочатку мають невелике значення, але потім вони поступово перетворюється на засіб кращого засвоєння навчального матеріалу та попередження помилок, ефективність засвоєння цього матеріалу залежить від характеру мотивації. Якщо цей процес відбувається не стихійно, а цілеспрямовано під керуванням вчителя, то можливе досягнення кращих результатів у розвитку не тільки самоконтролю, але й ефективності навчальної діяльності. Форми самоконтролю відображають різні рівні розвитку навчальної діяльності молодших школярів. При такій організації самоконтролю його об'єктом є тільки результати засвоєння культурного досвіду (знання, уміння і навички), що не сприяє формуванню в учня суб'єктної позиції у навчальній діяльності, оскільки ні сама навчальна діяльність, ні її результати самоконтролю не піддаються.

Таким чином, роль самоконтролю досить велика, бо саме самоконтроль дозволяє повністю реалізовувати свої внутрішні ресурси і є мотиваційною стороною процесу навчання.

Використані джерела:

1. Бабанський Ю. К. Проблеми підвищення ефективності педагогічних досліджень. М. : Просвещение, 1982. 192 с.
2. Глазова В. В. Формування контрольно-оцінних умінь у молодших школярів : дис. кандидата пед. наук : 13. 00. 09. Слав'янськ, 2012. 200 с.
3. Грищенко С. Самовиховання молоді як основа формування професійного потенціалу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка: зб. наукових праць*. – Вип. 80. 2010.
4. Давыдов В. В., Слободчиков В. И. Цукерман Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности. *Вопросы психологи*. № 3–4. 1992.

Мандрагеля В. А.

Державний університет телекомунікацій, м. Київ

СВІТОВИЙ ДОСВІД ІННОВАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Сьогодні людство зіткнулося з пандемією коронавірусу, яка наприкінці 2019 р. почала стрімко поширюватися країнами світу, і за своїми масштабами не має прецедентів в історії людства. Це змушує радикально переосмислити зміст та спрямованість інноваційного процесу, стратегій та програм, що його супроводжують. COVID -19 вже сьогодні має важкі економічні, соціально-політичні та духовно-культурні наслідки для усього людства, зміст та ціну яких неможливо прогнозувати. За оцінками фахівців світова економіка у 2020 р. може скоротитися на 1%, що контрастує з попередніми прогнозами зростання на 2,5%. [1].

Ще більш небезпечна ситуація спостерігається у сфері освіти. За даними ООН (серпень 2020 р.) пандемія COVID-19 вже має в системі освіти найбільш негативні наслідки за всю її історію, що стосується майже 1,6 мільярда учнів у понад 190 країнах світу [2]. І це при тому, що на початку 2020 р., ще до початку пандемії, у світі нараховувалося 258 млн. дітей, що не відвідували школу, а 773 млн. дорослих вважалися безграмотними [3]. Закриття шкіл та інших навчальних закладів вплинуло на 94% учнів та студентів. Крім цього існують ще побічні негаразди Закриття освітніх установи перешкоджає наданню базових послуг дітям та громадам, впливає на здатність багатьох батьків працювати і збільшує ризики насильства щодо жінок та дівчат.

Відтак, сьогодні на порядку денному гостро постало питання про освітні інновації. Останні важливі в усіх сферах людського життя – від наукових досліджень до питань освіти, міграції, зайнятості, оподаткування, промислової політики, управління ризиками та ін. Вони перетворились на синонім прогресу, модернізації, успіху, ефективності, продуктивності, прибутку та ін.

Водночас, на цьому тлі зростає розрив між здобутками науково-технічного прогресу та усвідомленням й передбаченням його можливих катастрофічних наслідків. Експерименти у галузі біотехнологій, створення генно-модифікованих продуктів харчування, штучного інтелекту тощо вимагають випереджального прогнозу з боку

гуманітарного знання. В контексті розгортання сучасної пандемії це постає особливо актуальним.

Трансформація світоглядних орієнтирів людства вимагає пошуку інноваційного змісту та форм навчання. Зокрема, це стосується розвитку концепції безперервної освіти протягом людського життя, що включає сімейне виховання, дошкільна освіту, навчання у школах різного рівня, вищу освіту, систему перепідготовки кадрів тощо. Все це має отримати логіко-композиційну завершеність. До цього процесу з необхідністю мають бути залучені неурядові організації, мас-медіа, соціальні мережі тощо.

На початку 1960-х рр. майбутні нобелівські лауреати у галузі економіки Т. Шульц [4] та Г. Бекер [5] дійшли висновку про прямо пропорційну залежність економічного зростання країн від рівня освіти. Відповідно до підрахунків Г. Бекера, 25% приросту ВВП США на душу населення з 1929 по 1982 рік обумовлене покращанням якості шкільної освіти [6]. При цьому з'являється спокуса провести прямі паралелі між якістю освіти усіх рівнів та інноваційними досягненнями в технологіях навчання. Зокрема, відповідно до доповіді авторитетної неурядової організації New Media Consortium (2020 р.) у вищій освіті найближчим часом будуть домінувати три головних тенденції: радикальна зміна структури студентів; диференціація шляхів отримання освіти та бурхливий розвиток он-лайн освіти. Остання демонструвала стабільно високу динаміку навіть до початку пандемії. Так в Канаді кількість студентів, що здобували освіту у повному он-лайн режимі останні п'ять років щорічно зростала не менше ніж на 10% [7].

Однак, зокрема, підготовка школярів, як свідчать дослідження М. Барабера і М. Муршеда, не залежить від рівня автономії закладів середньої освіти та кількості учнів у класах. Не на пряму вона корелює і з фінансуванням шкільної освіти. результативність шкільної системи заснована на якості підготовки вчителів, які в ній працюють. Автори вказують – найбільш ефективні системи шкільної освіти наймають вчителів з вищою по успішності третини випускників шкіл: з 5% кращих випускників в Південній Кореї, з 10% – Фінляндії, з 30% – у Сінгапурі та Гонконгу [8].

Ці ж висновки легко екстраполюються на вищу освіту. Сьогодні ми можемо констатувати перерозподіл сфер впливу у сфері вищої освіти на глобальному рівні. У топ-25 провідних університетів світу

крім традиційно авторитетних американських, англійських та швейцарських вишів нещодавно стрімко увірвалися 2 сінгапурських, 2 китайських та 1 японський. А у топ-50 з'являються також 2 університети Гонконгу, 5 – Австралії, 2 – Канади, 2 – Південної Кореї, 1 – Нідерландів [9].

COVID-19 став каталізатором для навчальних закладів для пошуку інноваційних рішень за порівняно короткий проміжок часу. Так, щоб уповільнити поширення вірусу, студенти в Гонконзі почали навчатися вдома у лютому 2020 р. через інтерактивні програми. У Китаї 120 мільйонів китайців отримали доступ до навчальних матеріалів через прямі телепередачі. Ми стаємо свідками формування консорціумів та коаліцій, що складаються з різних зацікавлених акторів, включаючи уряди, видавців, освітян, професіоналів, технологічних операторів та операторів телекомунікаційних мереж, щоб використовувати цифрові платформи як тимчасове рішення кризи. У країнах, що розвиваються, де освіта переважно забезпечується урядом, це може стати поширеною та потужною тенденцією до майбутньої освіти.

Мотивація на постійне навчання й удосконалення, широта й глибина критичного мислення, нестандартність підходів до розв'язання проблем, креативність та ефективні комунікаційні канали тощо дедалі більше постають вагомими перевагами у світі.

Використані джерела:

1. Mishra M. K. The World after COVID-19 and its impact on Global Economy / Mukesh Kumar Mishra // EconStor. URL: <https://www.econstor.eu/handle/10419/215931>
2. UN (August 2020). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond. URL: https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
3. UNESCO Institute for Statistics (UIS). Out-of-School Children and Youth. URL: <http://uis.unesco.org/en/topic/out-school-children-and-youth>.
4. Schultz T. W. Investment in Human Capital. / Theodore W. Schultz. // The American Economic Review. – 1961. – Vol. 51. – No. 1 P. 1 – 17.
5. Becker G.S. HUMAN CAPITAL A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education THIRD EDITION / Gary S.

Becker – Chicago: The University of Chicago Press, 1993. URL: https://www.academia.edu/35396287/HUMAN_CAPITAL_A_Theoretical_and_Empirical_Analysis_with_Special_Reference_to_Education_THIRD_EDITION

6. Amadeo K. Human Capital and How It Shapes America's Future. / Kimberly Amadeo. // The Balance, August 12, 2019. URL: <https://www.thebalance.com/human-capital-definition-examples-impact-4173516>

7. 2020 EDUCAUSE Horizon Report. Teaching and Learning Edition/ URL: https://library.educause.edu/-/media/files/library/2020/3/2020_horizon_report_pdf.pdf?la=en&hash=08A92C17998E8113BCB15DCA7BA1F467F303BA80

8. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира. *Вопросы образования*. № 3. 2008.

9. University Ranking. QS World University Rankings 2020. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2020>

Манойло І. С.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ: НАУКОВІ ПОШУКИ ТА ДОСЯГНЕННЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Основним напрямком пошуків кафедри була підготовка студентів до навчальної діяльності шляхом залучення їх до вивчення глибоких наукових джерел і навчально-виховної та методичної діяльності з метою підготовки до роботи в освітніх закладах.

Провідною тематикою наукових досліджень кафедри були історико-педагогічні. В період 1950-1959 рр. кафедрою педагогіки було прийнято до захисту 12 кандидатських дисертацій, які було захищено на вченій раді філологічного факультету. Науковці досліджують проблеми дидактики вищої освіти та питання виправно-трудового виховання. В березні 1968 року з ініціативи кафедри була проведена Республіканська науково-практична конференція, присячена 80-літтю від дня народження А. С. Макаренка.

Розглядалися питання виховної роботи в колоніях для неповнолітніх і проблеми виправно-трудової колонії. Доценти М. Ф. Богатов, С. П. Бочарова, ст. викл. М. Д. Харченко та М. М. Віткалов одержали премії та були нагороджені грамотами Міністерства внутрішніх справ УРСР.

Значні зміни на кафедрі починають відбуватися з 1960 р. у зв'язку з приєднанням до університету інституту іноземних мов. Кафедра педагогіки й психології інституту об'єднується з університетською кафедрою. Очолює кафедру з 1960 р. доцент М. Ф. Богатов, який до цього періоду був ректором інституту іноземних мов. З його ініціативи кафедрою педагогіки встановлюються творчі зв'язки з вищими навчальними закладами міста Харкова. Зокрема, з кафедрою педагогіки Харківського педагогічного інституту ім. Г. С. Сковороди розробляються спільні плани наукових досліджень, проводяться міжвузівські наукові конференції. Професор П. І. Зінченко виступає перед студентами й аспірантами педінституту, а професор А. І. Зільберштейн проводить лекції в аудиторіях університету. Творче співробітництво двох ВНЗ було корисним і для наукових пошуків учених обох кафедр і для системи освіти взагалі. Саме в цей час активізується робота аспірантів кафедри педагогіки Харківського педагогічного інституту ім. Г. С. Сковороди. В школах №№36, 82, 5 активно ведуть дослідження аспіранти разом з кращими вчителями міста, авторами підручника історії середніх віків К. В. Агібаловою (СШ №36) і Г. М. Данським (СШ № 82), а також вчителями шкіл – С. А. Крамаренко (СШ № 27), О. Остапенко (СШ № 105).

В 70 роки поширюється дослідження з питань підготовки вчителів шляхом вивчення передового досвіду шкіл м. Харкова, міст і сіл області.

Науково-технічний прогрес в Радянському Союзі почав вимагати відповідних досліджень. Вчені університету почали розробляти нові підручники та методичні матеріали для школи. При підтримці університету відкривається фізико-математична школа № 27. Активізуються питання вивчення можливостей педагогіки в процесі підготовки вчителів до роботи в умовах науково-технічного прогресу.

При університеті кафедрою педагогіки створюються курси для підвищення кваліфікації вчителів та викладачів ВНЗ. Для підвищення педагогічної кваліфікації викладачів університету організується науково-методична рада, якою керує проф. В. І. Астахов (перший

проректор), а до складу її увійшли завідувачі факультетськими кафедрами та педагогіки й психології. В 1972 році науково-методична рада була перетворена у навчально-методичний центр.

Введення в дію за наказом ректора проф. Лаврушина в 1973 р. методичних комісій значно активізувало роботу факультетів, кафедр з питань змісту й методики навчального процесу та складання відповідних планів і наукових публікацій з методики викладання навчальних дисциплін і педагогіки.

З 1975 року кафедру педагогіки очолює кандидат педагогічних наук Ярмоленко П. А. На нового завідувача кафедрою покладалися нові складні обов'язки: організувати дослідження педагогічних умов трудового виховання і профорієнтації. Ним був розроблений проект міжшкільного центру трудового виховання і профорієнтації. П. А. Ярмоленко налагоджує тісну співпрацю з харківськими заводами, особливо ХТЗ. Там було створено шкільний цех, де проходили трудове стажування учні випускних класів шкіл міста Харкова. В науково-дослідницькій роботі з'являється новий напрямок – розробка проблем трудового виховання і професійної орієнтації школярів. З цієї теми виходять дві монографії П. А. Ярмоленко «Навчальний цех – досвід, проблеми, перспективи» та «Педагогічні проблеми виховання старшокласників у міжшкільному центрі профорієнтації». Наукові праці видані у Києві, видавництві «Вища школа» у 1977 р. Цікава тема, актуальна на той час, але для класичного університету вона не була й не стала профільною. В університеті представлені факультети провідних наукових напрямків: фізики, хімії, біології, математики, радіофізики, філології та ін. За спеціалізацією університет не готував та не випускав учителів праці, трудового виховання чи викладачів фізичного виховання.

В той же час активізується робота всього університету з поліпшення професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, особливо в справі підготовки його до виховної роботи. Університет доходить висновку про доцільність посилення педагогічного виховання шляхом двопрофільної підготовки спеціалістів на природничих та механіко-математичному факультетах. Суть її полягає у формуванні системи організаційних і змістовних заходів навчального й виховного характеру, спрямованих на оптимальний варіант підготовки науково-виробничих і науково-педагогічних кадрів для роботи їх в обраних сферах діяльності. З 1980

по 1991 рр. активізується робота по проведенню експерименту на основі двопрофільної підготовки студентів на хімічному, механіко-математичному, біологічному та фізичному факультетах. Для кожного з відділень створювались спеціальні програми, педагогічні методичні поради до них. Досвід роботи був схвалений Міністерством освіти і науки. Двопрофільна підготовка продовжувалась і в наступні роки. Кафедрою педагогіки були розроблені для науково-педагогічних відділень обов'язкові спецкурси «Методологічні основи науково-педагогічних досліджень», «Методика роботи класного керівника», «Методика роботи в літніх виховних таборах», які були затверджені Вченою радою університету як обов'язкові. Організовано було також і проведення безперервної педагогічної практики (з 1 по 5 курс). Для студентів було розроблено методичні рекомендації з усіх видів педпрактики: безвідривної, виховної, навчальної. Популярність двопрофільної підготовки поширювалась, аналіз і узагальнення такого досвіду мали позитивні результати та викликали зацікавленість й підтримку Міністерства. Нові підходи до підготовки педагогів призвели до формування відповідних напрямів наукових досліджень. Ними стали такі теми: «Педагогічна практика в класичних університетах», «Загально педагогічні умови поліпшення підготовки вчителя в університеті», «Підготовка й проведення виховної роботи» та ін.

Проведені кафедрою наукові конференції «Управління навчально-методичним процесом підготовки педагогів» (1990 р.), матеріали видані в 1991 р.; «Високі технології виховання» 2 т. (1995 р.) Проведена Всеукраїнська науково-теоретична конференція «Українська система виховання: пошуки, проблеми, перспективи» (2001) та інші заходи засвідчують, що професорсько-викладацький колектив володіє високим рівнем методології і методики проведених досліджень, має широкі науково-методичні інтереси і здатен ставити й роз'язувати актуальні питання освітнього процесу.

В 1992 р. проф. Нечепоренко Л. С. була присуджена міжнародна премія вічного фонду Івана і Петра Стельмахів (Канада) за науковий проект «Гармонізація особистості з довкіллям педагогічними засобами» (аспект підготовки вчителя). З доповіддю по темі відбулося кілька виступів в департаменті педагогічної психології при Альбертському університеті, в Міністерстві освіти провінції Альберта, перед студентами і викладачами інших навчальних закладів.

В 1995–1996 навчальному році кафедра пройшла атестацію в повному обсязі. Атестаційна комісія під головуванням ректора визначила, що як загально університетська кафедра педагогіки, яка має аспірантуру, заснувала фахове видання «Наукові записки», повною мірою забезпечує виконання усіх видів навчального та науково-методичного навантаження. З 2000 року відкрито спеціалізовану вчену раду К 64.051.19.

Кафедра педагогіки в цей час активно працює над розробкою проблеми культури виховання, онтопедагогіки, формування механізмів моральної поведінки, культури мовленнєвої діяльності, спілкування, соціалізації обдарованих дітей досліджує актуальну тему особистісної культури майбутнього викладача, продовжує досліджувати актуальну тему особистісної культури майбутнього викладача.

Характерною особливістю науково-педагогічних досліджень кафедри педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна є їхня соціально-практична спрямованість, сутність якої полягає у тому, щоб віднайти закономірності виховного впливу на учнів та студентів, розробити заходи щодо засвоєння знань та формування відповідних умінь, які б сприяли пошуку ефективних прийомів формування здорового способу життя, толерантності, уміння робити відповідний до ситуації вибір поведінки, надавали можливість уникати насилля, конфліктів, домагатись успіху.

Використані джерела:

1. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна за 200 років / В. С. Бакіров, В. М. Духопельников, Б. П. Зайцев та ін. Харків: Фоліо, 2004. 750 с.
2. Нечепоренко Л. С., Куліш С. М. Педагогічна освіта в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна. Монографія. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна. 2010. 212 с.
3. Бабаєв В. М. Психолого-педагогічна освіта в системі гуманізації суспільства. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Вип. 7. Х.: Основа, 2001. 147 с.

Nalyvaiko O.

V.N. Karazin Kharkiv National University

ACTIVITY OF THE DEPARTMENT OF PEDAGOGY OF KHARKIV STATE UNIVERSITY THROUGH THE PRISM OF THE WORK OF PROFESSOR L.I. GUREVICH

The modern development of education dictates new rules and forms of organizing training using the implemented digital teaching tools and transforming the learning process. But it is important to remember that any innovation is based on the historical experience and achievements of scientists of the past. The modern stage of development of the Department of Pedagogy of V.N. Karazin Kharkiv National University is no exception. In 2020, the Department of Pedagogy will celebrate the 170th anniversary of its foundation, and during this time a lot of outstanding scientists and lecturers have worked in it. A special place among the staff of the Department of Pedagogy is occupied by Lazar Izrailevich Gurevich as one of the founders of the modern stage of development of the Department and pedagogical thought at the university.

In 30-40 years of the twentieth century, the activity of the Department of Pedagogy is associated with the name of L. Gurevich. In 1934 L. Gurevich went to work at Kharkov State University as a professor and head of the Department of Pedagogy. He also worked as vice-rector for science and academic affairs, for one and a half years he served as the rector of the university. In the years of war and evacuation (1941-1943) he worked at the Depleted Ukrainian State University (Kzyl-Orda city), where he headed the Department of Pedagogy and Psychology.

After the liberation of Kharkov from the Nazi invaders in 1943, he returned with the university to the city and he headed the Department of Pedagogy for two years. In 1945, L. Gurevich was appointed director of the university library, where he worked for twelve years. In 1957 he returned to the post of professor of the Department of Pedagogy at Kharkov State University, where he worked until his death in 1966.

L. Gurevich's pedagogical heritage includes a mass of scientific publications of more than 100 works in the field of general pedagogy, pedagogical education, sociology of labor and education. The most significant publications of L. Gurevich in the field of pedagogy include

«A.M. Gorky about family education», «A.M. Gorky and the education of humanism». We can note the scientific articles «Evening education in Ukraine», «Urgent problems of Soviet pedagogy», «Grabowski's thoughts about public education».

Thus, we can conclude that the scientific, pedagogical and organizational work of L. Gurevich had a great influence on the functioning of not only the Department of Pedagogy, but the entire University in the period from 1934 to 1966. A special place in the work of L. Gurevich was occupied by the Central Scientific Library and its filling with advanced research and materials related to the development of pedagogical thought and the preservation of the heritage of university workers in the field of education and training.

References:

1. Berezyuk N. Library of the V.N. Karazin Kharkiv National University. for 200 years. Kharkov: Timchenko, 2006. 390
2. Glybitska S. Pedagogue-director, director-biographer. Bibliographic Forum: History, Theory and Practice, 2016, 2 (4), 59-61.

Okonkwo Emannuella ifeoma, Nekrashevych T. V.

Kharkiv National Medical University

ASPECTUALITY OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS

In the epoch of globalization and socio-economic changes in society, the question of professional competence of future doctors acquires actuality. Modern development of medicine and changes in the field of medicine, dictated by the world pandemic of 2020 make corrections of competence description of doctors. In fact, a future specialist of medicine must be not only professionally well-informed but also able quickly to react and adapt oneself to the changes, namely to apply a set not only hard skills but also soft skills.

A professional competence of doctor is the system professionally meaningful qualities, knowledge, abilities, skills, personal relation and values, incorporated by the humanely-valued attitude toward patients and

colleagues on work, permanent orientation on the personal and professional perfection. Personality of future doctor, his ethic and professional qualities are formed in the process of studies of institutions of higher medical education [1, p.17-20].

The professional competence of doctor is formed on the basis of base medical skills, scientific knowledge and moral development. Her main components is ability to acquire and use knowledge, integrate them by means of the clinical thinking, and also to realize and pass in the process of communication with patients and colleagues, following ethic principles. The features of forming of professional competence of future doctor are determined by all process of education and are integration of intellectual, moral, social and other aspects of knowledge [4, p.533-545].

The problem of forming of professional competence of future doctors next scientists engaged in: Frank J. R., Snell L. S., Swing S. R., Harris P., Adyshirin-Zade K. A., Khomenko K. P. etc.

A scientist J. Raven defined a professional competence as specific ability of person, necessary for implementation of set tasks, conditioned by such constituents: by knowledge, skills and experience, by effective and volitional components [6, p.223-237].

According researching of scientist Frank J. R., professional competence of doctors includes following parts:

- medical knowledge;
- skills to collect information from patients and build relationships;
- the ability to work as a part of team together with other healthcare professionals;
- managerial skills aimed at developing the high-quality healthcare setting;
- doctor's aspiration to improve health in individual patients and in communities at large;
- doctor's lifelong education and research work;
- ethical aspects of doctor's behavior [2, p.638-645].

According researching of other scientists Iobst W. F., Caverzagie K. J., professional competence of doctors consists from:

- medical knowledge;
- patient care;
- interpersonal and communication skills;
- professionalism;

- practice-based learning and improvement;
- systembased practice [3, p.921-924].

Scientists Lazurenko O. O. in the research marks that the basic constituents of professional achievements are:

- educationality;
- analytical thinking;
- communicative abilities and skills of effective cooperation;
- a high level of self-regulation; it is activity, persistence and purposefulness, aspiring to the permanent increase of professionalism;
- adequate and high self-esteem [5, p.67-85].

Analysing the given higher descriptions of professional competence of future doctors, can distinguish from them next aspects that necessarily must be in the complex of professional competence:

- possession of hard skills, that includes medical knowledge and medical form;
- ability quickly and qualitatively to react on situations that arise up in the process of professional activity;
- aspiring is to the permanent increase of professional abilities and skills;
- observance of ethic codes of conduct of doctor;
- using of communicative skills in professional activity.

In conclusion, formation of professional competence of future doctors depends of many aspects. Preparation of future specialists of industry of medicine must come true in establishments of higher education complex and on the basis of competence approach, forming not only on base knowledge, abilities and skills but also on abilities qualitatively and quickly to react on changes that arise up in the different spheres of activity of society, on time to come for help and render quality medicare to the patients.

The prospects of further research are in the investigational questions of modeling of professional competence of future doctors.

References:

1. Adyshirin-Zade K. A. Formirovaniye professionalnyh kompetentsij budushchih vrachej / materialy VI Mezhdunarodnoj nauchno-practicheskoy konferentsii. T. 17. Sophija, 2010: 17-20. [in Russian]

2. Frank J. R., Snell L. S., Cate O. T., Holmboe E. S., Carraccio C., Swing S. R. Competency-Based Medical Education: Theory to Practice. *Medical Teacher*. 2010; No32: 638–645.
3. Iobst W. F, Caverzagie K. J. Milestones and Competency-Based Medical Education. *Gastroenterology*. 2013; 145(5): 921–924.
4. Khomenko K. P. Tolerantnist` jak profesijna competentnist` likaria // *Posttraumatychnyj stresovyj rozlad: dorosli, dity ta rodyny v sytuatsii vijny: Mizhnarodne naukovo-practychne vydannia*. T. 2. Warsawa; Kyiv, 2018: 533-545. [in Ukrainian]
5. Lazurenko O. O. Psychologo-pedagogichni osoblyvosti modeliuвання profesijnoi competentnosti studentiv-medykiv u protsesi profesijnoho stanovlennia. *Psycholohichni chasopys. Naukovyj zhurnal*. N.3 (13). Kyiv, 2018: 67-85. [in Ukrainian]
6. Raven J. et al. Raven progressive matrices. *Handbook of nonverbal assessment*. Springer, Boston, MA, 2003: 223–237.

Podolska Tetiana

V.N. Karazin Kharkiv National University

SUBJECTIVITY OF PERSONALITY OF A STUDENT IN EDUCATION

The subjectivity of a personality in education and the ways of its implementation in the educating process is of great importance and methodological significance in the modern world.

The personality is the key notion of our report and it is perceived as the one whose activity is directed at the object. Moreover, it should be noted that the development of a personality as a multi-subject formation is a multiple reflection of other people's subjectivity in me as a personality, let us call it "my reflection" as an "acting cause" in other people

Acquiring the qualities of a personality in the process of socialization, a person shows the ability to self-determine his own being. In this regard, the formation of human subjectivity looks like a process of self-determination as a personality. It is the ability to self-determination that is the essence of subject-genesis. From this point of view, self-regulation provides stability in a situation of existentially significant choices and

allows the person to consciously build his/her attitude to significant aspects of being in education.

A number of researchers assume that subject-genesis is realized by a person through entering successive stages.

The first stage is when a person accepts the responsibility for the future result of his actions in case it was not predetermined in advance.

The second one presumes that a person accepts the possibility of various options for the future, his involvement in getting the desired result and his ability to obtain it.

The third stage is to take advantage of a given opportunity while acting on his own free will.

Then the person makes a responsible decision to complete the action.

The final stage presumes assessing the result as a personality determined by his own activity.

In addition to these chronological stages, a person perceives himself as a personality that accomplished the action through first, being the one who has performed an action and is responsible for the result obtained; secondly, being recognized by others as the personality who has performed the above-mentioned action. That ultimately creates the image of a person as a special form of reflected subjectivity in the minds of other people.

In recent decades, subjectivity has become an integral part of a personality. The issues of a creative self-productive personality, the study of the characteristics of personal reflection and decision-making mechanisms in the situations of uncertainty make the researchers solve both scientific and practical problems. Solving them, one can single out: the principle of self-determination, creative initiative as a principle of human development, integrity, freedom and responsibility, self-awareness and reflection of human consciousness in educating process.

We support the idea that subjectivity is a unity of two opposites: freedom of choice and self-control.

Thus, it becomes a source of internal determination of human behavior both for teachers and students. The fact of living through this unity testifies the growing up of a teenager, who within himself has a source of internal determination of consciousness and behavior, which can be distinguished as the 'adult self'. Growing up is not only acquiring of new skills or abilities under the guidance of an adult having the necessary models, but, first of all,

it is “ontosynthesis” of intrapersonal opposing motives and values in conditions of uncertainty and subjective choice.

Thus, subjectivity is the integral ability to build life in accordance with certain values. It manifests itself in active creative reflection in the situation of existential choice. The person must be capable of goal-setting to realize his own ambitions. An important characteristic of subjectivity is reflexivity. It must be considered in the axiological aspect of selfness, i.e. as a mechanism for generating personal meanings.

One of the key elements of subjectivity, which is essentially a free, spontaneous and responsible performance of his own subjectiveness, is the ability to make a conscious choice.

It is clear that the basis of any subjectivity is the free intention to act in one way or another. Therefore, to realize his own intentions, the personality of a student must be capable of goal-setting. Basically, the subjective goal-setting is based on his own aspirations, but it does not necessarily fully correspond to them.

No matter which results the activity will lead to, it must be followed by the reflection, the result of which is to determine the conformity of the goal and the result obtained. Based on his own reflection, subjective satisfaction and the significance of the goals achieved, a person judges the achieved result.

Thus, in structural and functional terms, subjectivity can be represented as a reflection of the personality of a student, based on the results of his own goal-setting, which, in its turn, is based on the intentions and aspirations of the personality. Moreover, the inconsistency between the goal and the result, goal-setting and aspirations does not mean the absence of subjectivity. Quite the opposite, through reflection, the personality is able to reveal himself even in those results of his own activity that are in no way correlated with the original aspirations.

Пономарьов О. С., Чеботарьов М. К., Харченко А. О.

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

ПЕДАГОГІКА ДОБИ ПЕРЕХОДУ ВІД КОЕВОЛЮЦІЇ ЛЮДИНИ І ПРИРОДИ ДО ЇХ ЖОРСТКОГО КОНКУРУВАННЯ

Широкий спектр питань та міждисциплінарний характер конференції відкривають можливості дійсно інноваційної постановки проблем не лише стосовно застосування сучасних педагогічних технологій в освіті, але й щодо критичного аналізу загального впливу педагогіки на матеріальний і духовний розвиток людини і людства в історичному плані. Необхідність такої постановки зумовлена як неоднозначністю самого цього впливу, так і його залежністю від характеру розвитку й коеволюції людини і природного середовища, в якому ці процеси відбуваються.

Характерною їх особливістю виступає істотна роль педагогіки, яка, у свою чергу, еволюціонує разом з людиною і природою. Педагогіка й освіта при цьому спочатку відігравали переважно позитивну роль, посилюючи ті коеволюційні тенденції, які активно сприяли розвитку людини, цивілізації, культури й духовності. Однак поступово прикладні результати пізнання та зосередження уваги педагогіки на розвитку професійної освіти призвели до порушення коеволюції й прискореного, навіть агресивного наступу на природу. Стрімке зростання могутності людини не дозволяло їй осмислити реальну небезпеку неминучої катастрофи.

Невпинне підвищення рівня добробуту також невпинно супроводжує помітне погіршення якості життя. Забруднення атмосфери і ґрунтових вод, застосування речовин, яких в природі не існувало, небезпечні іонізуючі випромінювання серйозно шкодять всьому живому, в тому числі й людині. Сьогодні надзвичайно гостро й серйозно постає проблема виживання людини як біологічного виду і навіть існування самої людської цивілізації. Показово, що вчені давно попереджають бізнес, владні кола й широку громадськість про реальність загрози та її зростання, про необхідність термінової зміни цілей і характеру діяльності. Однак людство за інерцією продовжує бездумно експлуатувати природу й нарощувати масштаби

господарської діяльності, не замислюючись про можливі наслідки її негативного впливу не тільки на навколишнє природне середовище, а й на саме людство та якість його життя.

Сьогодні вже не спрацьовує і концепція сталого розвитку. Реакція природи на порушення коеволюції набуває глобальних масштабів, проявом яких виступають не тільки незворотні кліматичні зміни, але також помітні перекося. На певних територіях по два – три роки не випадає жодної краплі дощу, а інші страждають від постійних повеней. Катастрофічні землетруси і виверження вулканів стають все частішими явищами. Але справжнім апофеозом помсти природи виступила пандемія коронавірусу Covid-19. Не випадково окремі вчені вважають її більш небезпечною, ніж широко відомі середньовічні пандемії чуми.

Людство, на жаль, ще не усвідомило того, що жити й діяти так, як воно жило й діяло до цього, воно вже не зможе ніколи. Адже не випадково Генеральний секретар ООН Антоніу Гутерриш, як повідомляє Пресслужба організації, заявив, що людство може просто не дожити до 22 століття, якщо вже зараз не почне боротися з глобальним потеплінням на планеті. На його глибоке переконання, нинішнє століття може виявитися останнім для людства. За цих умов наука і економіка, влада, освіта і педагогіка повинні терміново визначитися з можливістю відновлення напрямів коеволюції, які б відвернули людство з апокаліптичного шляху розвитку.

Визначальну роль при цьому здатна і повинна відіграти педагогіка. Адже через систему освіти проходить практичного все населення планети, а педагогіка постає водночас і теоретичною основою освіти, і практичним механізмом ефективної реалізації цілей і завдань освіти. Сьогодні, коли шанс відновлення й гармонізації взаємовідносин людини і природи виглядає все більш проблематичним, саме педагогіка через свій цілеспрямований вплив і завдяки йому може допомогти суспільству осмислити цілі й можливості відновлення відносин коеволюції.

Але це завдання є достатньо складним. По-перше, воно пов'язане з необхідністю рішучого подолання того справді жорсткого конкурування, яке сьогодні склалося між людиною, людством у цілому та природою. По-друге, глобальні процеси супроводжуються загостренням міжнаціональних і міжкультурних суперечностей,

проявами агресивності й сепаратизму. Це заважає формуванню і впровадженню системи загальнолюдських життєвих цінностей і вихованню підростаючих поколінь на основі цих цінностей. По-третє, одним з результатів діяльності людей протягом останніх кількох століть стала поява нових технологій і створеної на їх основі величезної сукупності артефактів, яка фактично являє собою специфічну техносферу. Вона, з одного боку, посилює позиції людини та її можливості, а з іншого боку помітно загострює характер взаємодії і взаємовідносин між людиною і природою, ускладнює відновлення їхньої коеволюції. По-четверте, сама складність відновлення відносин коеволюції пов'язана ще й з істотним поширенням технократичного типу мислення у свідомості широких верств населення. А це теж аж ніяк не сприяє гармонізації його взаємовідносин з навколишнім природним середовищем.

Істотним проявом складності завдань, що постають сьогодні перед освітою і педагогікою, уявляється необхідність осмислення того, що люди не готові позбутися хоча б частини досягнутих умов комфорту, і в той же час розуміння ними того, що необхідно зупинитися й обмежити свої цілі, прагнення й інтереси. Тому інтегрально завдання навчання і виховання, особистісного розвитку й соціалізації людини мають виглядати як гостра необхідність гармонізації взаємовідносин вже в істотно більш складній системі «людина – суспільство – природа – техносфера».

На наше глибоке переконання, тільки належна організація освіти та забезпечення необхідної якості й інтенсивності педагогічного впливу на учнів і студентів здатні належним чином змінити і загальну спрямованість їхнього мислення та діяльності, і суспільні цілі й прагнення. Вказана спрямованість мислення на забезпечення нормального життя й діяльності людей і людства, на розуміння ними не просто своєї унікальності у всесвіті та свого вищого призначення має розглядатися як спроба формування нової місії освіти й відповідно нової парадигми педагогіки.

Одне з основних положень цієї парадигми має виходити з чіткого розуміння хибності практики тотальної дипломізації населення. Оскільки психологічні, інтелектуальні й фізичні здібності різних людей носять суто індивідуальний характер та істотно відрізняються між собою, їхні здібності до оволодіння вищою освітою такою є

різними. Тому педагогіка вищої школи (а за великим рахунком, і середньої) орієнтується переважно на так званого «середнього» студента. В результаті здібні студенти не отримують тих знань, які вони могли б отримувати, засвоювати й розвивати, тоді як слабкі студенти часто не засвоюють і мінімальних програмних вимог. Як писав К. Ясперс, орієнтація на середню людину призводить до зникнення того тонкого освіченого прошарку, який формує, розвиває й підтримує духовні цінності в суспільстві. Отже, підготовка у вищій школі, перш за все у магістратурі, має орієнтуватися саме на здібних студентів.

Ще одне з основних положень нової парадигми освіти має впливати з сучасних вимог системного підходу до аналізу складних природних і соціальних явищ. Тільки ґрунтуючись на ньому, справжній фахівець може пропонувати, приймати й реалізовувати правильні рішення, спрямовані, принаймні, на послаблення відносин протистояння людини, суспільства і техносфери, з одного боку, та навколишнього природного середовища – з іншого боку. В кращому ж разі ці рішення мають сприяти гармонізації взаємовідносин і поверненню до нормальної коеволюції в цій системі.

Не менш важливим положенням нової освітньої парадигми доцільно вважати перехід від її знаннєвої спрямованості самої освіти до її чіткої спрямованості на розуміння. Це має передбачати, по-перше, активізацію розумової діяльності студентів, по-друге, забезпечення належного рівня розвитку їхніх креативних здібностей, по-третє, обов'язкове включення в процес навчально-пізнавальної діяльності не тільки раціональних, але й емоційних каналів. Однак основною вимогою при цьому виступає глибоке розуміння навчального матеріалу викладачем, методична майстерність його подання студентам, уміння зацікавити їх.

Особливої уваги в системі складних суперечливих проблем сучасної педагогіки вимагає чітка побудова вищої інженерної освіти. Адже сама практика з її традиційною масовою підготовкою в радянській, а потім і в українській системі освіти призвела, з одного боку, до надмірної кількості інженерів, якість підготовки яких, відверто, далека від сучасних вимог, з іншого ж боку, до нерозвиненості у більшості з них креативних здібностей. Результатом стало істотне відставання продукції вітчизняного виробництва за

якістю та її технічним рівнем від аналогічної продукції виробництва провідних економічно й технологічно розвинених країн світу. Фактично це призвело до втрати Україною промисловості як вкрай важливої галузі національної економіки.

Можливість її відновлення вимагає принципово нових інвестиційних та організаційних підходів, інноваційної системи кадрового забезпечення. Його підготовка вимагає чіткої спрямованості професійної підготовки інженерних кадрів на активну діяльність по формуванню і використанню циркуляційної економіки, характерною особливістю якої є практична відсутність відходів, оскільки вони постійно включаються у виробничий цикл; на ресурсо- та енергозбережність енергоефективність; на широке використання так званої «зеленої» енергетики; на мікромініатюризацію технічних виробів; на природозаощадливість.

Тільки за цієї умови і стане можливим без погіршення досягнутого рівня комфорту й навіть з його зростанням забезпечити можливість відвести ті загрози, які реально постають перед людством, та відновити нормальний природний процес коеволюції людини і довкілля. Але сама ця умова вимагає від кожного педагога розуміння відсутності альтернатив та здатності відповідним чином не тільки впливати на кожного студента, але також прищепити і йому здатність педагогічного впливу та його майбутнє соціальне і професійне оточення.

Історія людської цивілізації істотною мірою пов'язана з розвитком освіти і педагогіки як практичного механізму її здійснення. Потреба в педагогічному впливі на особистісний розвиток людини як в основному способі її цілеспрямованої підготовки до успішного життя і діяльності в певному природному й соціальному середовищі пов'язана зі складною й суперечливою природою людини. Дійсно, вона є істотою біологічною і соціальною, мислячою й духовною. Пізнання ж зовнішнього світу має для неї не тільки суто утилітарне значення, а й виступає проявом специфічної потреби, яка інтегрує у собі вказані особливості її природи. Педагогіка ж має сприяти тому, щоб важливим результатом пізнання стало розуміння безальтернативності дружнього співіснування людини і природи, яке і є сутність їхньої коеволюції.

Пономарьова Г. Ф., Колесниченко А. Ю.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

УПРАВЛІННЯ САМОСТІЙНОЮ РОБОТОЮ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАХІВЦІВ

Освітній процес у вищій школі, відповідно до Болонської декларації, має бути орієнтований на підготовку освіченого професіонала, який уміє творчо мислити, генерувати нові ідеї, самостійно поповнювати свої знання та застосовувати їх на практиці.

Результат підготовки фахівців залежить від різних чинників, одним із яких є самостійна робота здобувачів освіти. У ході введення кредитної трансферно-накопичувальної системи освіти у ЗВО, значна частка навчального матеріалу виноситься на самостійне опрацювання студентами. Тому основним завданням викладача вищої школи стає не репродуктивне викладання комплексу готових знань, а організацію активної самостійної роботи студентів.

Вчені й педагоги приділяють велику увагу дослідженням, що пов'язані із особливостями організації самостійної роботи здобувачів освіти. У наукових працях В. Буряка, Б. Єсипової, А. Івасишина, В. Луценко, П. Підкасистого та інших, вивчалась суть поняття самостійної роботи, принципи її організації, розглядались різні класифікації, вивчались методи, форми, засоби проведення самостійної роботи, розроблялись методики планування, організації та контролю самостійної роботи. Питання організації самостійної роботи студентів досліджували М. Гарунов, О. Євдокимов, С. Заскалета, І. Степанець, Г. Пономарьова, І. Шайдур та інші. У роботах К. Бабенко, О. Мороза, В. Тесленка відображені особливості організації самостійної роботи студентів на молодших курсах.

Питання управління самостійною роботою студентів у позааудиторній роботі вивчали Л. Клименко, В. Шпак та інші. Особливості процесу оволодіння студентами вміння планувати свою пізнавальну діяльність досліджували А. Лошак, О. Козак, М. Красницький та інші. Системний підхід в організації самостійної роботи студентів досліджувався в роботах Г. Гнитецької, Л. Заякиної

та інших.

У дидактиці вищої школи багатогранно вивчається процес оволодіння знаннями, вміннями і навичками. Однак сьогодні особливо акцентується увага на процесі формування здібностей до їх самостійного здобуття, відбору і практичного використання. Тому освітній процес у ЗВО орієнтований на підготовку фахівців, здатних самостійно здобувати знання і застосовувати їх на практиці. У даному напрямку в українській вищій школі активно вивчається проблема організації самостійної роботи студентів, при цьому її метою є підвищення якості освіти.

Щоб виконати завдання, які постали перед вищою школою, потрібно вдосконалювати освітній процес, запроваджувати нові методи і форми взаємодії викладача зі здобувачами, стимулювати самостійну навчальну діяльність молоді, бо практика довела, що лише ті знання, що людина засвоїла самостійно, завдяки власним спробам, досвіду, стають справді її здобутком. Тому у закладах вищої освіти останнім часом спостерігається тенденція щодо збільшення годин на самостійну роботу. Оволодіння уміннями та навичками самостійної діяльності – найважливіша умова здійснення безперервної освіти.

Поняття «самостійна робота» вчені розглядають у двох значеннях:

- активна творча діяльність студента, що існує у будь-якому виді навчальних занять;
- один із різновидів навчальних занять під керівництвом викладача, проте в відсутності його прямої участі.

Вчений П. Підкасистий розрізняє самостійну роботу та самостійну діяльність студентів. Під самостійною роботою, він розуміє «дидактичний засіб навчання, штучну педагогічну конструкцію», за допомогою якої педагог організує діяльність суб'єктів навчання як на занятті, так і під час виконання домашнього завдання [2]. Крім того, суб'єкти навчання беруть участь у різнорівневих процесах навчального пізнання під час виконання самостійної роботи. Самостійна діяльність розглядається автором як цілеспрямований процес, який організовується та виконується у структурі навчання для розширення конкретних навчальнопізнавальних завдань.

Постає необхідність розкрити основні функції самостійної

роботи студентів. Функція організації самостійної роботи полягає у відборі змісту матеріалу і в забезпеченні студентів необхідною навчальною, методичною, науковою і технічною літературою. О. Жук [1] визначила особливості відбору змісту навчального матеріалу для самостійної роботи студентів:

- мінімізація рівня складності та обсягу наукової інформації, що міститься в навчальному матеріалі для самостійного вивчення студентами;

- узгодженість змісту навчального матеріалу для самостійної роботи з раніше представленою інформацією на навчальних заняттях; відображення в ній істотних відомостей по темі, що вивчається або розділу, міжпредметних зв'язків;

- відповідність обсягу та рівня складності відібраного навчального матеріалу реальним можливостям та індивідуальним особливостям студентів, часового інтервалу, відведеного відповідно до графіка на самостійне вивчення;

- змістовно-технологічна залежність між формами, методами самостійного вивчення студентами навчального матеріалу, самоперевірки знань, з одного боку, і дидактичними вимогами до рівня освоєння, способам контролю і оцінки засвоєних знань, з іншого боку.

Під функцією координації розуміється забезпечення необхідного рівня взаємодії викладачів і студентів. Ефективність цього процесу залежить від наступних умов: наявність співпраці і співтворчості, а не авторитаризму; активність студентів не повинна обмежуватися лише рамками наслідування, імітації та організацією репродуктивної самостійної роботи, необхідний перехід на творчий рівень виконання запропонованих завдань; різноманітність стимулюючих, емоційно-регулюючих, напрямних і організують прийомів втручання (при необхідності) викладача в самостійну роботу студентів.

Важливе значення також має чітко налагоджений контроль виконання самостійної роботи. Можливе застосування різноманітних методів програмованого індивідуального контролю:

- за картками різної складності завдань, з урахуванням ступеня підготовленості студента і заволодіння ним матеріалом;

- перевірка засвоєння матеріалу студентами з кращою успішністю в тих, кому цей матеріал дається важко;

- узагальнення матеріалу – пояснення його не викладачем, а

студентом. Не варто забувати, що контроль в самостійній роботі не повинен бути самоціллю для викладача, а повинен стати перш за все мотивуючим фактором освітньої діяльності студента.

Слід включати результати виконання самостійної роботи в показники поточної успішності, в екзаменаційні білети та питання на заліку.

Отже, правильна реалізація всіх функцій управління самостійною роботою студентів сприяє підвищенню якості підготовки фахівців. Крім цього, найважливішою умовою ефективності самостійної роботи є формування і підтримка мотивації та свідомості студентів, належний рівень яких досягається усвідомленням студентами цілей, змісту, результатів і значення самостійної роботи для професійного зростання, а також урахуванням в освітньому процесі індивідуальних особливостей здобувачів освіти.

Використані джерела:

1. Жук О. Л. Педагогические основы самостоятельной работы студентов: Пособие для преподавателей и студентов. Под общ. ред. О. Л. Жука. Минск, 2005.
2. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. 3-тє вид., стер. Київ: Академвидав, 2009. 560 с.

Skryl Oksana

V.N. Karazin Kharkiv National University

THE PERSONALITY IN MODERN «PARADIGM OF LEARNING»

It goes without saying that the issue of the subjectivity of the personality of a student in education is of extreme importance and methodological significance in the era of national education modernization. Understanding the personality as an individual or a social group, we rely on personology, the main task of which is to increase the life efficiency of a personality in various spheres of interaction with the world, through self-understanding, self-development and self-realization.

Such understanding of subjectivity aims at changes in the educational process. For the introduction of innovations implemented in the modern educational process, three features are important:

Firstly, pedagogical innovations make sense if they are humanistic and contribute to the development of subjectivity and individuality of a person.

The second feature is the subjectiveness of the object in educating process.

The third element is the special result of pedagogical innovations i.e. changes in the relationship between the teacher and students. Being a socio-psychological condition, they lead to personal changes of teachers and students in particular.

The transition from the traditional paradigm (that “provides teaching”) to the paradigm that “produces learning” takes place nowadays. Such a transformation allows increasing the subjectivity in education. Here are some comparative points.

The first one compares their mission and goals. The traditional “teaching paradigm” focuses on teaching, gaining knowledge from teachers, offering programs and courses; in its turn the innovative “learning paradigm” defines other guidelines such as to create an educational situation; to make the students to discover, to create a powerful educational environment; to improve the quality of teaching; to help different groups of students achieve success.

Secondly, for the “paradigm of learning”, the most significant are successful learning outcomes, improving learning technologies, increasing the growth of learning activity, the quality, students’ abilities. The traditional “paradigm of teaching” puts emphasis on workload, material and technical support, improving the curriculum, and the qualifications of the teaching staff.

Thirdly, the structure of teaching and learning also differs significantly. Learning is constant in modern paradigm, while time varies in the traditional one. Any learning experience is important in the “learning paradigm”, and it is important to make the student feel comfortable in the learning environment; Thirdly, the grades are given by the teacher at the end of the course and the degree awarded is determined by the number of credits gained in the paradigm of teaching, while in the new “paradigm of learning” public assessment occurs constantly, and the awarded degree is determined on the basis of acquired competencies.

In the educational “paradigm of teaching”, teaching is cumulative and linear, knowledge from the outside is given by the teacher in parts; in the innovative “paradigm of learning”, the situation changes dramatically. Knowledge is formed on the basis of individual experience, i.e. it is created and received, while the student himself controls the process. When the “paradigm of teaching” requires the personal presence of the teacher and students, the “paradigm of learning” requires the presence of an active student, and the personal participation of the teacher is not always required.

When using different paradigms, the roles of the figures of the educational process change. In the traditional system, teachers are, first of all, lecturers who classify students and work independently; in the “paradigm of learning” teachers and students work in one team, teachers give the opportunity to show the abilities of each student, act as designers of teaching methods and the learning environment.

Thus, in the “paradigm of learning” the conditions for the development of subjectivity in the education system are created, that significantly affects the productivity of the educational process.

The interaction of the personalities of the educational process is considered as an integral, developing system that has an internal and external structure, connections, functions and, under certain conditions, becomes developing in relation to all participants in the interaction. This system includes subjective, content-target, organizational and effective components.

It should be noted that we understand cognitive development as a creative process, paying attention to research activity as the initial stage in the development of creativity. Thus, an indispensable psychological and pedagogical condition of the creative link in the cognitive sphere is an internal source of development on the way to creativity and equal dialogue.

СУЧАСНА ЛЕКЦІЯ: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ

У статті 50 Закону України «Про вищу освіту» зазначено, що основним видом навчальних занять у закладах вищої освіти є лекція [1]. Як відомо навчальна лекція – це науково обґрунтований, систематичний, послідовний, логічно завершений виклад навчального матеріалу. Але у теперішній час модернізації вищої освіти вона поступово втрачає свою провідну роль серед інших видів навчальних занять у ЗВО. Цьому сприяє зростання інформатизації суспільства, економіки та освіти, зміна ролі викладача, який перестав бути єдиним носієм інформації тощо.

Традиційно лекція виступає як організаційна форма навчання, специфічний спосіб взаємодії викладача і слухачів, при застосуванні якої має місце різноманітний зміст і різні способи навчання, здійснюється орієнтація слухачів на самостійну роботу. Лекція будується на основі інформаційно-монологічного методу представлення і пояснення навчального матеріалу, організації пізнавальної діяльності слухачів, що сприяє засвоєнню системи знань, умінь, навичок зі спеціальності, формує широкий професійний кругозір і загальну культуру фахівця [3]. Особистісно зорієнтоване навчання в сучасному освітньому процесі вимагає зміни методики, призначення, змісту та інших параметрів проведення лекції. Проте про доцільність та необхідність проведення лекції як форми заняття думки не однакові.

Прихильники традиційної дидактики наголошують на тому, що лекція допомагає сконцентрувати інформацію, миттєво реагувати на зміни у законодавчій, нормативній базі, компенсувати нестачу новітніх навчальних видань, підручників і посібників. Під час лекції набагато легше зосередитися на найбільш складних питаннях, у яких слухачу важко зорієнтуватися самостійно й висвітлювати результати наукової діяльності. І, нарешті, під час лекції виникає безпосередній контакт того, хто навчається та того, хто навчає, відбувається емоційний вплив на слухача, здійснюється виховна робота.

Інші науковці та практики апелюють такими аргументами: традиційна лекція орієнтована на середньостатистичного слухача тому, що вона інспірує репродуктивне навчання, як наслідок, гальмується самостійне і творче мислення, унеможлиблюється здійснення диференційованого підходу. Незаперечним є і той факт, що люди переважно отримують і запам'ятовують інформацію через канал «око – мозок», тому при відсутності технічних (інноваційних) засобів навчання констатується певне порушення законів сприйняття.

Проаналізувавши позицію противників лекції як форми організаційного навчання у вищій школі наголошуємо, що вона не втратила своє значення у сучасній освіті.

Приміром в умовах пандемії лекція набуває нових характеристик. Під керівництвом досвідчених викладачів (без відвідування закладів вищої освіти у зв'язку з введенням карантину) добре підготовлена та структурована дистанційна лекція, поведена за допомогою інтерактивних методів і різних аудіо-візуальних програм (відеоконференції на базі платформи Zoom, а також Skype, Viber, Telegram, YouTube та ін.), не поступається лекції проведеної в «живу».

Модернізація вищої освіти спричинила появу нових видів лекцій, які характеризуються використанням інноваційних технологій. Такі лекції відрізняє позиція слухача в навчально-виховному процесі, тобто слухач – головний суб'єкт, а не засіб досягнення поставленої мети, перенесення акцентів із пасивного засвоєння знань на їх здобування, можливість використання різноманітних засобів оцінювання знань тощо. Сучасна лекція найповніше відповідає завданням творчого мислення слухачів, що забезпечується пошуковою діяльністю, яка починається з постановки питань, розв'язання проблем і проблемних завдань, у проблемному викладі і поясненні знань викладачем, у самостійній роботі слухачів.

Отже, сучасна лекція набуває таких характеристик :

1. Активізує поведінку та розумову активність слухачів.
2. Дає змогу опрацювати великий масив інформації.
3. Налагоджує оперативний зворотній зв'язок зі слухачами.
4. Мінімізує монолог викладача.
5. Носить проблемний та пошуковий характер.
8. Спонукає слухачів до активного самостійного здобуття знань.
9. Допомогає саморозвитку слухачів та викладача.

Для сучасної лекції важливим є готовність самого викладача до трансформації лекції. Орієнтуючись на рівень підготовки слухачів викладач зміщує акценти з педагогічного традиціоналізму до впровадження нових форм і методів проведення лекційного заняття. Сучасна лекція дає можливість поєднувати керуючу роль викладача з високою активністю слухачів на основі використання сучасних технологій. Сьогодні пошуки нових можливостей лекції пов'язуються в основному з удосконаленням діяльності викладача, його педагогічної майстерності, використанням новітніх освітніх технологій.

Використані джерела:

1. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2014. №37-38, ст. 2004.
2. Короденко М. Інновації – з університетської лави. *Освіта України*. 4 берез. (№ 9). Київ, 2019.
3. Марченко В. Г., Касьянова О. М., Звягінцева Т.Д., Жеребкін В.В., Гиря М.П., Методика проведення та оцінювання лекційних занять у закладах післядипломної освіти: методичні рекомендації. Харків: ХМАПО, 2018. 28 с.
4. Марченко В. Г., Касьянова О. М. Мультимедійні засоби у безперервному професійному розвитку фахівців медичної галузі: навчально-методичний посібник. Харків: ХМАПО, 2019. 30 с.
5. Касьянова О., Швецова Г., Шахова Г. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення якості навчального процесу в системі післядипломної медичної освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. 2019.
6. Короденко М. Інновації – з університетської лави. *Освіта України*. 4 берез. (№ 9). Київ, 2019.

Ткаченко І. В.

Харківський національний автомобільно-дорожній університет

РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ЗВО

Українська держава все ще перебуває в стані пошуку чітких орієнтирів зламного періоду своєї історії. Позначилося це на кардинальних якісних змінах, яким підлягають усі без винятку сфери життєдіяльності суспільства, в тому числі ідеологічні та науково-світоглядні парадигми. Звідси окреслюється суспільна мета – побудова власної держави, яка немислима без національної ідеї, відродження національної пам'яті і духовності. Одним із найстаріших інститутів людства, який постійно впливав на становлення суспільства і через який проходить кожна людина, набуваючи рис особистості, фахівця й громадянина, – є освіта.

Освітня система базується на численних принципах, головними з яких є взаємозв'язок навчання і виховання та єдність змісту і методів навчання. Зокрема С. Заветний стверджує, що «найбільш характерними факторами формування особистості є освіта, навчання і виховання. Применшення впливу одного з елементів призводить до погіршення інших. Найскладнішим із елементів є саме виховання, оскільки воно чи не найбільш спрямоване на формування особистісно-духовних якостей людини» [1, с. 320].

У сучасних наукових дослідженнях досить детально розглядається проблема виховання на основі діяльнісного підходу до етнокультури з метою формування соціально відповідальної, творчої особистості (Д. Білий, О. Вишневський, О. Драшко, Г. Шмалько, П. Щербань та інші).

Чимало науковців наголошують на тісному взаємозв'язку національного виховання і формування самоусвідомлення українців на основі рідної мови (Я. Пилинський, Г. Бігун, Д. Шапран, Т. Скрябіна, І. Дзюба). Особлива увага приділена питанням становлення національної ідеї та її впливу на майбутнє нації (О. Антонюк, В. Гонський, В. Лісовий).

П. Щербань стверджує, що на сучасному етапі ще дуже мало зроблено зрушень у системі української освіти та педагогічної науки.

Головна проблема полягає, насамперед, у відсутності в Україні національної еліти [2, с. 10]. Саме тому актуальним стає питання підготовки національної генерації педагогів та вихователів, які б спрямували свої зусилля на пробудження у студентів соціальної активності, любові до рідного народу, його культури, мистецтва. Як зазначає А. Алексюк, студенти повинні бути включені у таку систему теоретичних і практичних відносин, ставлення до дійсності, які б відповідали меті виховання. У цьому розумінні саме виховання, навчання й освіта у школі та вузі здатні формувати національно свідомих фахівців, від яких залежатиме будівництво та становлення нашої держави [3, с. 302].

У науковій літературі національне виховання – це історично зумовлена і створена самим народом сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується національна свідомість і досягається духовна єдність поколінь [4, с. 32]. Воно ґрунтується на засадах родинного виховання, ідеях і засобах народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що уособлюють кращі зразки виховної мудрості народу.

Серед проблем, від розв'язання яких залежить здійснення національного відродження України, дослідники (В. Борисов, П. Гнатенко, М. Пірен, Д. Тхоржевський, О. Шуба) важливе місце приділяють формуванню національної самосвідомості. «В умовах незалежної Української держави національна свідомість постає як одна з основних рушійних сил суспільства, тому виховання цієї якості варто віднести до пріоритетних завдань освітян» [5, с. 51]. Це зумовлюється, насамперед, тим, що високий рівень національної самосвідомості пов'язаний не просто з теоретичним усвідомленням процесів національного відродження, а й з практичною готовністю людини до участі в розбудові незалежної держави. Національно свідомою вважається людина, яка співвідносить себе із певною нацією і розглядає цей факт як позитивний. Якщо людина байдужа до національних надбань свого народу, то вона не має національних орієнтирів, а через це поступово втрачається і її зв'язок з батьківщиною. У сучасних умовах національне виховання студентської молоді у технічному ЗВО найбільш відповідає потребам

відродження України. Воно сприяє формуванню основних компонентів духовного світу особистості, національної психології, національного мислення, характеру і темпераменту, моралі й етики, національної свідомості й самосвідомості. Не можна виховувати громадянина певної держави, не визначивши для нього цілком певних координат, як не можна будувати громадянського суспільства, не виховуючи власних громадян [6, с. 7].

Через призму національного характеру повинен будуватися весь сучасний навчально-виховний процес, у якому система освіти і національна специфіка взаємообумовлюються. Тобто, особливості характеру нації впливають на специфіку освіти, і навпаки, – освіта, у певний мірі, визначає національну вдачу. З другого боку, загальнолюдське не є чимось окремим від національного. Воно існує в національному і через національне виявляє себе і утверджує.

У технічному ЗВО виховний процес має будуватися з урахуванням національної специфіки, спрямованої на всебічний розвиток і етнокультурну соціалізацію студентів. Вихованці повинні мати змогу ознайомитися з особливостями української традиційної народної культури, засвоїти основи етнології і фольклористики. . Процес етнокультурного виховання студентів ефективно відбувається за умови узгодження особистісних ідеалів і поривань з вимогами і потребами суспільства.

Необхідно залучати молодь до вивчення, збереження та відтворення традиційної народної культури з метою їхнього етнокультурного виховання. Виконавці кращих зразків фольклору черпають для себе у ньому етичні і естетичні цінності, глибоку мораль. Навпаки, цінності традиційної культури часто мають загальний характер завдяки гуманістичним принципам людських взаємин і ставлення до природи і світу. Музично-сценічне мистецтво вимагає від учасників фольклористичних гуртів і фольклорно-етнографічних колективів оволодіння народною хореографією і різними засобами драматичного мистецтва. Така діяльність забезпечує формування естетичних смаків і національної свідомості, сприяє творчій реалізації природних здібностей.

Однією із сутнісних ознак національної самосвідомості є самопізнання як потяг пізнати самого себе в оточуючому світі, зокрема, виявити дійсні джерела національного розвитку. Одним із

таких джерел науковці (С. Пролєєв, В. Шамрай, А. Швецова) називають рідну мову, оскільки в ній найповніше відображено й зафіксовано всі тонкощі світосприйняття, буття, історичний шлях, ментальність і характер народу. Майже всі дослідники стверджують, що одним із засобів підвищення ефективності національного виховання є організація виховного процесу у технічному ЗВО державною мовою.

Дослідники (П. Гнатенко, Г. Гончарук та інші) зазначають, що оволодіння словесними усталеними в народі формулами вітання, побажання, благословення – допомагає студентам не тільки пізнати коріння батьківської мови, а й сформувані підхід до рідної культури, що поступово переходить в утвердження національної свідомості. Крім того, якщо в мові відбито національний характер народу, його психологічний стан, побут, історію, то в мовленні у всіх барвах виявляється конкретна людина з її світосприйняттям і самовіддачею, знаннями й естетичними нормами. І національному вихованню у цьому процесі відводиться першорядна роль.

У даному контексті доцільно звернутися до видатного українського філософа, засновника Харківської психологічної школи у мовознавстві О. Потебні. Він казав, чим вищий рівень національної культури, національної мови як першоознаки її існування й творення інтелектуально-духовної атмосфери, тим вищий рівень національної та державної свідомості. Учений розглядав народну єдність як великий історичний двигун, а мову як спосіб створення естетичних і моральних ідеалів. «Нормальний розвиток мови є однією з передумов здорового розвитку нації, національного світосприйняття» [7, с. 294].

Отже, особлива увага в технічному ЗВО має бути зосереджена на головних структурних елементах національного виховання: мові, становленні українського характеру, формуванні національної самосвідомості та ідеї. Для ефективного використання виховних можливостей національного впливу на особистість потрібне безпосереднє залучення студентів до вивчення рідної історії, культури, мови, традицій, звичаїв тощо. Сучасне покоління повинно цілеспрямовано працювати над вихованням молоді в українському національному дусі, щоб забезпечити нашій державі стабільне і гарне майбутнє. Важливо зрозуміти, що тільки освіта з національним спрямуванням виховного процесу може ростити націю, утверджувати

українську ідею, формуючи національну самосвідомість та національний характер у своїх вихованців.

Використані джерела:

1. Заветный С. Воспитание и самовоспитание в учебном процессе как управление. *Харківська вища школа: методичні пошуки на рубежі століть. Матеріали конференції.* – Харків, 2001. – С.320–322.
2. Щербань П. Національне спрямування навчально-виховного процесу закладів освіти. *Рідна школа.* №3. 2000.
3. Алексюк А. Педагогіка вищої освіти України. К.: Либідь, 1998. 560 с.
4. Шмалько Г. Національне виховання як цілісна система. *Рідна школа.* №7. 2000.
5. Борисов В., Тхоржевський Д. Вимірювання розвитку складових національної самосвідомості особистості. *Педагогіка і психологія.* №3. 1999.
6. Пилинський Я. Білінгвізм в Україні: співіснування чи конфронтація. *Рідна школа.* №9. 1998.
7. Філософія. Підручник / За ред. М. Горлача. – Харків: Консум, 2000. 670 с.

Шведова Я. В.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Педагогічні науки в Харківському Інституті Народної освіти ім. О. О. Потебні

Перебудова вищої школи, яка почалася із встановленням радянської влади, докорінно змінила обличчя Харківського університету. Проіснувавши 115 років, у 1920 р. Харківський університет було реорганізовано. Одним із його наступників стали Тимчасові вищі педагогічні курси, відкриті на базі історико-філологічного та фізико-математичного факультетів. Проте вони виявилися недієздатними та через місяць їх було реформовано в Академію теоретичних знань, до складу якої входив Інститут суспільних наук та Інститут фізико-математичних наук. В Академії

налічувалося понад 50 кафедр, які за своєю сутністю та за кадровим складом майже не відрізнялися від кафедр старого університету. Майже через рік, влітку 1921 року, Академію теоретичних знань було перетворено на Інститут народної освіти для підготовки педагогічних кадрів для загальноосвітніх і вищих шкіл, а також виховних закладів.

У перші роки існування до складу Харківського Інституту народної освіти (ХІНО) входили факультети професійної освіти, соціального виховання та робітничий факультет (з 1923р.).

У 1921 р. на факультеті професійної освіти Харківського інституту народної освіти (ХІНО), який готував педагогічні кадри для масової школи професійної освіти, створюється навчальна кафедра педагогіки на чолі з професором А. П. Машкіним. Зміст освіти на факультеті було орієнтовано на тісний зв'язок з майбутньою педагогічною діяльністю. Тут вперше було запроваджено вивчення методик викладання дисциплін.

Факультет професійної освіти мав наступні секції: математики з підсекцією фізики, хімії, природничу з підсекцією географії, соціально-історичну та секцію мови і літератури. Згідно з навчальним планом студенти вивчали загальноосвітні та педагогічні дисципліни, незалежно від обраної секції. Навчальним планом передбачалося, що із 4 тисяч загальної кількості годин при трирічному терміні навчання, дисциплінам педагогічного циклу відводилося понад однієї тисячі годин [1].

На першому курсі студенти знайомилися із майбутньою професією. Це були екскурсії до закладів освіти. На другому – вивчалися фізіологія, психологія, шкільна гігієна, теорія педагогіки. На третьому курсі студенти вивчали питання організації та методики навчання, проходили практику.

У 20-х рр. XX ст. у вишах України впроваджується лабораторний метод і ХІНО не був виключенням. Його завдання – знайомити студентів з методами наукової роботи та забезпечити свідоме і міцне засвоєння необхідного навчального матеріалу. Студенти на лекціях знайомилися з певним теоретичним матеріалом, іноді цілих розділів, а потім у лабораторіях чи кабінетах проводили низку практичних робіт, щоб закріпити й деталізувати здобуті знання.

Лекційний час різко скорочувався (вважалося, що лекція потрібна лише для того, щоб розкрити методику самостійного вивчення предмету), а основна вага була перенесена на самостійні заняття та

практично-лабораторне навчання. Семестри замінялися триместрами. Майже весь матеріал потрібно було засвоїти на семінарах і практичних заняттях. Студенти самостійно готували тему у вигляді рефератів, а на занятті розповідали цю тему чи її частину. Шляхом обговорення і дискусій розкривали незрозумілі питання.

В основі цього методу, запозиченого в США, лежало переконання про шкідливість «пасивного» сприйняття лекції і користь від «активного» опрацювання літератури студентами, організованими у «бригади». Кожна навчальна група розділялася на академічні бригади (по 7-10 осіб). Академічні бригади проводили бригадні заняття за планом і розкладом. Кафедри зобов'язані були залишати викладачів для консультацій.

Наприкінці 1920-х рр. рівень знань встановлювався на бригадних заняттях, під час консультацій та за складеними конспектами. На основі конспекту, який перевірявся викладачем, встановлювалася якість засвоєння матеріалу студентом. Екзамени і заліки в ідеалі також повинні були готуватися і здаватися побригадно. Відповідав за знання своєї бригади призначений бригадир. Тривалий час замість оцінок ставилося «зараховано» (за 4-х бальною системою: дуже добре, добре, задовільно, незадовільно, облік знань почав проводитися з 1932–33 н.р.).

Бригадно-лабораторна система, яка дозволяла отримати необхідну консультацію і повністю використовувати можливості «колективної проробки» матеріалу при найменших затратах, могла бути дійсно більш зручною для молоді, яка не мала необхідної освіти. Проте на практиці, в умовах різного рівня підготовки студентів, ці методи доволі часто перетворювалися на пародію лабораторної проробки матеріалу. Крім того для ефективності такої системи потрібна була велика кількість кваліфікованих кадрів, розподіл студентів у невеликих групах, достатня кількість літератури. В часи, коли різко збільшилися контингенти прийому, викладачів необхідної кваліфікації не вистачало. До того ж погане відвідування занять більшою частиною студентів, а також деякими викладачами знижувало ефективність навчання. Результати інновацій у сфері вищої освіти були невтішними – досить високий відсоток невстигаючих, що коливався в межах 70-80%. Було запропоновано збільшити кількість лекцій і вести кількісний облік студентів та викладачів. Це спонукало Наркомат освіти повернутися від «інноваційної» предметної системи

навчання до традиційної курсової, яка передбачала розподіл студентів за навчальними курсами і групами в залежності від зданих предметів. Також встановлювалася чітка послідовність і терміни вивчення предметів, складання іспитів, переведення на наступний курс. Було встановлено мінімум заліків для переведення на наступний курс. Він становив близько половини предметів, що вивчалися.

До складу Харківського Інституту народної освіти входив також факультет соціального виховання, який здійснював підготовку педагогів-вихователів. Зміст освіти на факультеті об'єднував наукові знання навколо вивчення потреб дітей, виховних підходів до них, практичних вмінь, необхідних для організації дитячого життя. Педагогічні дисципліни становили 51% від інших, серед яких були: педагогіка колективу, педагогіка особистості, організація дидактичного матеріалу, методи за колективною системою [1]. На останньому курсі передбачався поділ на наступні спеціалізації: переддошкільна, дошкільна, шкільна і соціально-правова охорона неповнолітніх. Навчальним планом було передбачено, що студенти спочатку вивчають загальні педагогічні дисципліни, а потім ті, що відповідають обраній спеціалізації. Спеціальними дисциплінами були: біологічні особливості дітей до семи років, історія та теорія дошкільного виховання, школознавство, методики спеціальних дисциплін, законодавство про дітей.

На факультеті соціального виховання було започатковано роботу двох навчальних кафедр педагогіки: кафедри соціального виховання (завідувач проф. А. Гендрихівська) та педології (завідувач проф. О. Г. Дяків). Кафедра педології складалася із чотирьох секцій: загальної, патологічної, соціальної педології і педагогіки. Від початку свого існування кафедра привернула до себе увагу педагогів, лікарів та студентів Харкова, Києва, Одеси та інших міст. Кафедра забезпечувала викладання наступних курсів: соціального виховання, педології, психології, сучасних педагогічних течій, дефектології. З 1925р. у структурі кафедри відбулися зміни: було затверджено секцію рефлексології, педагогіки особистості, педагогіки колективу, методики і дидактики, історії педагогіки та професійної освіти. Керівником кафедри було призначено проф. О. Попова. Того ж року кафедру педології було перейменовано на науково-дослідну кафедру педагогіки. Вона стала центром педагогічної думки. Всі його викладачі працювали в педагогічних закладах, методичних комісіях, журналах.

Ними було створено педагогічний гурток при ХІНО, який увійшов до складу наукового товариства, утворивши педагогічну секцію. Члени секції вивчали загальні та спеціальні питання педагогіки. Результати роботи обговорювали на спеціальних засіданнях, конференціях, семінарах. Працівники кафедри проводили різноманітні конференції з викладачами шкіл, семінари для дошкільних закладів. Крім того, вони організували при ХІНО постійно діючі курси перепідготовки вчителів, курси підвищення кваліфікації.

Плідна робота педагогів-новаторів кафедри привертала до себе постійну увагу і була відома далеко за межами України. Зокрема членів кафедр цікавили питання методу і методики в педагогічному процесі, особливо методика роботи з підлітками та в закладах професійної освіти. Вони вели роботу з класифікації методів навчання, приділяли увагу комплексній системі навчання. Результати досліджень публікувалися в тогочасній періодиці – в журналах «Український вісник рефлексології та експериментальної педагогіки», «Шлях освіти».

Кафедра досліджувала також джерела та методологічні принципи історії народної освіти в Україні, життя та діяльність педагогів-спеціалістів. Результатом цих досліджень стало видання «Хрестоматії сучасних педагогічних течій» Я. Мамонтова.

У 1925р. кафедру було перетворено на Науково-дослідний інститут педагогіки на чолі з О. Поповим для розвитку в Україні науково-дослідницької роботи в галузі педагогіки та близьких до неї наук, а також для підготовки наукових кадрів у цій галузі та викладачів педвузів.

Використані джерела:

1. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна за 200 років. Харків, 2004. 750 с.

Шведова Я. В., Курилко О. Г.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ОНЛАЙН-ОСВІТА: ЧИ Є ВОНА ПОВНОЮ АЛЬТЕРНАТИВОЮ УНІВЕРСИТЕТСЬКІЙ?

У час розпалу пандемії COVID-19 світ стикнувся з проблемами у всіх сферах – у тому числі і в освіті. Різке та раптове закриття закладів освіти стало викликом для усіх, хто має відношення до неї. Вищі та середні заклади освіти виявилися не готовими відповісти на цей виклик. Разом з цим вийшло на перший план питання доречності освіти у закладах та альтернативності онлайн-освіти.

Метою тез є привести плюси та мінуси онлайн-освіти та порівняти її з університетською освітою. І, виходячи з порівняння, сформулювати висновок, чи може онлайн-освіта стати альтернативою та замінити у подальшому університетську.

Пандемія та ізоляція оголила усі проблеми сучасної освіти. Українська освіта виявилась абсолютно не готовою до переходу на дистанційне навчання. Більш успішним виявився серед закладів освіти університет, але і у ньому є проблеми.

До пандемії процес втілення інновацій був дуже повільним. Процес інновацій – це здатність до оновлення методів подання матеріалу, відкритість новому та вміння правильно інтегрувати нове у певну сферу. Часто застарілість знань та методів дискредитують місце, де надають ці знання. Процес інновацій повинен відбуватися у всіх сферах життя з певними уточненнями (залежно від специфіки сфери). Але не кожна освітня установа була готова до них, а саме до онлайн-освіти. На даний час це вимушений захід, але освіта повинна йти в ногу з часом. Деякі заклади освіти стикнулися з проблемою невміння (чи небажанням) персоналу працювати з технікою та онлайн-платформами чи з неможливістю працювати дистанційно через технічні проблеми (поганий інтернет, відсутність техніки).

До пандемії онлайн-освіта здавалась повною альтернативою. Прикладом могли слугувати ІТ, маркетинг – найпопулярніші нині сфери. Університети пропонують ці спеціальності, але також є альтернатива, тобто певні курси, які наразі практично всі є онлайн. Так, наприклад, на платформах Coursera, Stepik є багато курсів з усіх сфер. Також є дуже розвинутою сфера онлайн-шкіл з ІТ, реклами та

маркетинга. Вони у скорочений термін навчають тільки тому, що цікавить здобувача освіти. По закінченню вони дають певні сертифікати та іноді, якщо студент був успішним, пропонують стажування чи місце роботи.

Звідси виходить стереотип, що університетська освіта є застарілою, вимагає реформування та не має у сучасному світі цінності. Та чи може вона бути цінною, якщо стане у форматі онлайн?

Онлайн-формат є цінним тому, що студент не витрачає час на те, щоб доїхати до місця навчання і може займатися у комфортних для себе умовах. Час, що є вільним, він може присвятити своїм справам.

Академічна освіта зосереджена у певному місці та прив'язана до нього. Історично також склалося так, що знання та теорії отримують статус наукових тільки у тому випадку, якщо були розглянуті в університеті. Бо він має статус наукового середовища, який створює, формує, розвиває та іноді втілює теорії та ідеї.

Статус науковця та наукові ступені людина може отримати лише у рамках університету. Онлайн-освіта ж не має таких привілеїв.

Онлайн-освіта передбачає дистанційний формат та відсутність особистих контактів з викладачами. У рамках університету схема «викладач-студент» завжди працює.

Студент та викладач постійно спілкуються. Онлайн-освіта спрямована на мінімальні контакти та самостійну роботу з підтримкою викладача (чи лектора). Тобто студент опрацьовує матеріал у більшості випадків самостійно з мінімальними поясненнями викладача.

Вимушений перехід на дистанційне навчання оголює проблему втрати контакту викладача та студента. Онлайн-освіта потребує більшої концентрації від студентів та високого рівня майстерності викладання від викладачів.

Перші повинні вміти працювати у домашній атмосфері та виділяти місце для роботи, що не завжди є можливим. Другі стикнулися з проблемою «спілкування з екраном», коли іноді з аудиторією немає ніякого контакту.

Перевага саме університетської освіти саме у тому, що вона може повноцінно підготувати кадри у медичній галузі, природничих, інженерних науках тощо. Тобто там, де потрібна активна практика, яка допомагає досягнути знання та втілити їх.

Онлайн-освіта абсолютно не може замінити практичні заняття та на даний час не може дати ніякої альтернативи для них. Студенти цих сфер не можуть на достатньому рівні опанувати знання у дистанційній формі. Відсутність практичних занять у таких студентів призведе до їх низької кваліфікації та неможливості працювати у подальшому.

На даний час онлайн-освіта не може стати альтернативою університетській, оскільки не здатна повноцінно забезпечити практичну складову та встановити контакт між студентами та викладачами. Можливо подальший розвиток технологій та впровадження їх в освітній процес дозволить стати онлайн-освіті альтернативою.

Шведова Я. В., Луньова П. В.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ В ЯПОНІЇ

Недосконалість української системи освіти часто призводить до того, що переважна більшість молодих людей не бачать сенсу навчатися у закладах вищої освіти, а також у старших класах шкіл. Відбувається знецінення освіти, оскільки її зміст не завжди відповідає потребам сучасності, держава не опікується проблемами працевлаштування. Таким чином можна чітко прослідити невмотивованість українських школярів та студентів отримувати освіту, бо в майбутньому диплом часто виявляється непотрібним, а отже молодь йде працювати не за спеціальністю.

Для порівняння у цих тезах буде наведено приклад освіти Японії, висвітлено особливості організації навчального процесу, роль держави та ставлення школярів та студентів до навчання.

Основна мета тез – проаналізувати організацію системи освіти Японії та розглянути можливі кроки щодо покращення освітньої системи в Україні.

Виклад основного матеріалу треба починати з опису системи освіти в Японії.

Дошкільна освіта. В Японії дитячий садок не є обов'язковою складовою освітньої системи. Дітей приймають сюди за бажанням батьків – зазвичай з чотирирічного віку.

Усі дитячі садки в Японії приватні. Серед них особливе місце займають так звані елітні сади, що знаходяться під опікою престижних університетів. Якщо дитина потрапляє в такий дитячий сад, її майбутнє можна вважати забезпеченим: після досягнення відповідного віку він переходить до університетської школи, а звідти без іспитів вступає до університету. В Японії існує досить гостра конкуренція в сфері освіти: університетський диплом є гарантією отримання престижної, добре оплачуваної роботи – в міністерстві або в якій-небудь відомій фірмі. А це, в свою чергу, запорука кар'єрного росту і матеріального благополуччя. Тому потрапити до садку при престижному університеті дуже складно. Батьки платять за вступ дитини величезні гроші, а сам малюк, щоб бути прийнятим, повинен пройти досить складне тестування. Японські вихователі, навчаючи дітей взаємодії, об'єднують їх в маленькі групи (хан), що є найважливішою характерною рисою організації дошкільного виховання. Ці групи формуються не за здібностями, а відповідно до того, що може зробити їх діяльність ефективною. Щороку групи створюються заново. Постійна зміна дитячого складу пов'язана зі спробою надати малюкам якомога більше широкі можливості для соціалізації. Якщо у дитини не склалися стосунки в конкретній групі, не виключена можливість, що вона набуде собі приятелів серед інших дітей[1].

Це в Україні 1 вересня – початок навчального року, а кінець травня – його завершення. У японців усе – і навчання, і робочий рік у компаніях – починається з 1 квітня, бо починається весна, розцвітає сакура, і немов усе спонукає до дій та розвитку. А навчання розділено на триместри, останній з яких закінчується 25 березня.

Японські діти зазвичай ідуть до школи в шестирічному віці й навчаються 12 років: шість із них – у початковій школі, по три – у середній та старшій. Обов'язковими, а тому й безкоштовними були тільки перших дев'ять років навчання. Але з 2010 року безкоштовним зробили й навчання у старшій школі. За статистикою, майже всі японці – 98% випускників середньої школи – закінчують повний 12-річний навчальний цикл.

У початковій японській школі всі дисципліни викладає один сенсей (вчитель). У школах щодня призначають чергових «із прибирання», «по їдальні», «з годування кролика» (якщо у школі є живий куточок) тощо, є навіть відповідальні за загублені речі.

Система оцінювання у початковій школі надзвичайно проста: коло – «тобі треба трохи більше старатися», подвійне коло – «ти добре постарався», потрійне коло – «ти дуже добре постарався». У середній школі система оцінювання набуває раніше звичного нам п'ятибального вигляду, причому вчителі ставлять і «одиниці». Щоб трохи розвантажити учнів, замість шестиденки японське міністерство освіти ще 2002 року запровадило у державних школах обов'язковий п'ятиденний тиждень.

Також більшість японських учнів початкової школи відвідують «дзюку» – пансіони або приватні школи, головним завданням яких є дати малятам (або учням середньої школи) додаткові знання, які, у свою чергу, допоможуть вступити до хорошої середньої чи старшої школи, а потім і до вишу. Дзюку настільки поширені та впливові в Японії, що деякі з них навіть складають завдання для вступних іспитів до університетів [2].

У початковій школі діти вивчають японську мову, математику, природознавство (фізику, хімію, біологію), суспільствознавство (етику, історію, етикет), музику, образотворче мистецтво, фізкультуру і домашнє господарство. У середній школі до переліку предметів додаються англійська мова і кілька спеціальних предметів за вибором. Склад цих предметів залежить від школи. Програма старших шкіл трохи більше різноманітна, ніж програма середніх і початкових шкіл, але учням надається більше можливостей для спеціалізації в тій чи іншій області знань [1].

Навіть зважаючи на таке серйозне навантаження, перерви між уроками складають 10 хвилин, а тривалість уроків у середній школі – 45 хвилин, а у старшій – 50. Після навчання кожен учень повинен відвідати так звані «букацу», більш зрозумілими словами це «клуби та секції за інтересами». Вони можуть бути і спортивні, і творчі, і розумові. Хоча офіційно це не обов'язково, але усі повинні не тільки «бути зарахованим» до якогось гуртка, але і чесно відвідувати його та показувати результати. У японських середніх та старших школах дуже розвинуте «позашкільне» життя. Там можуть створюватися музичні інструментальні гурти, успішно функціонує система змагань (за багатьма видами спорту, а особливо – командними) серед шкіл (окремо середніх, окремо старших). Керують цими «букацу» шкільні вчителі, яким надбавка до заробітної плати за це не йде, але які на совість

виконують свою роботу, забезпечуючи гурток усім необхідним та контролюючи його.

Головна проблема японських шкіл – це іспити, які виснажують, та кожен з яких займає кілька годин наполегливої праці і набагато більше часу учень знаходиться в процесі підготовки до нього. Час від часу іспити стають причиною самогубств школярів.

Перехід з середньої школи до старшої здійснюється за результатами іспитів. Спочатку на підставі шкільної успішності учень отримує список старших шкіл, до яких у нього є шанси вступити. Потім він здає прохідний іспит, і на підставі його результатів і попередньої успішності вирішується питання про те, в яку старшу школу потрапить учень.

Ті, хто не має наміру продовжувати навчання у старшій школі, можуть вступити до п'ятирічних «технологічних коледжів» – профтехнічних училищ. Однак вступ до них не так вже й простий – у кращих з них великий конкурс, оскільки кваліфіковані робітники в Японії високо цінуються. Деякі технічні коледжі належать великим фірмам, і їх випускники відразу ж влаштовуються на роботу[1].

Щодо вищої освіти в Японії, то для вступу в японський університет у середині січня зазвичай треба добре скласти так званий «централізований вступний іспит», до якого входять питання з основних предметів шкільного курсу. В Японії більше 750 вищих навчальних закладів, близько 75% з яких — приватні. Якщо вступник подолав так зване «пекло вступних іспитів», на нього чекає значно спокійніше, ніж шкільне, університетське життя. Хоча до 5% японських випускників старшої школи стають не студентами, а «ронінами». Нині «ронін» — це студент, який не зміг успішно скласти вступні іспити, тобто не має університету-покровителя, і готується до вступу наступного року[2].

Система вищої освіти має основні чотири види освітніх установ: університети повного циклу (4 роки) і прискореного циклу (2 роки); професійні коледжі; школи спеціальної підготовки (технологічні інститути); школи післядипломного навчання (магістратури і аспірантури).

Головна властивість системи вищої освіти Японії – її ієрархічність. По суті, єдиними повноцінними вузами, чиї випускники

не відчують дискримінації та мають більше привілеїв на ринку праці, є університети повного циклу.

Магістратури і аспірантури в Японії об'єднані в школи післядипломного навчання, що знаходяться при університетах і володіють відносною автономією. Цікаво, що основні наукові ресурси в Японії були задіяні саме для викладання в державних магістратурах, тоді як рівень викладання в бакалавраті залишався порівняно низьким.

Японський бакалаврат орієнтований в основному на «потоківий» випуск кваліфікованих фахівців, необхідних для підтримки системи, магістратура ж – на випуск ініціативних аналітиків, здатних до проектування її розвитку [1].

Що ж стосується саме організації навчального процесу та викладачів, то спочатку хотілося б підкреслити, що не дивлячись на те, що на англійську мову роблять дуже багато ставок, але викладання англійської дуже слабке, тексти та пояснення у підручниках написані великими літерами, трохи дитячі малюнки, якщо порівнювати саме рівень знання англійської в Україні та Японії, то у нас він вищий. Якщо казати про організацію навчального процесу, то наприклад, навіть в так званій «вчительській», де знаходяться їхні робочі місця та уся документація, є розклад або завдань, або уроків, які виділяються за ступенем важливості різними кольорами (червоний, помаранчевий, жовтий). Це допомагає самоорганізації та плануванню робочого часу. У самих класах дошка звичайно майже на всю стіну, вона насправді велика, вчитель «розписує» її всю декілька разів за урок і різними кольорами крейди. Вже на цьому рівні учнів «вчать» виділяти важливу інформацію та сортувати її, таким чином учні використовують для запам'ятовування найпоширеніший вид пам'яті – візуальний.

Щодо підручників, то хотілося б підкреслити, що в Японії учні навчаються за новими підручниками. До того ж, немає державних підручників, за чим вчитися вирішує місцеве керівництво – міста чи префектури.

Японські школярі дуже дисципліновані та організовані, у класі місткістю 40 людей протягом уроку тиша, чутно, як пише крейда, при цьому вчитель не кричить та не намагається перекричати школярів. Вони не тільки носять однакову форму, але й їм заборонено фарбувати волосся та робити пірсинг, але це не заважає купувати рожеві пенали

та пухнасті ручки. Парти розраховані на одну людину, щоб нічого не заважало навчатися.

Вчителі теж строго «формалізовані». «Білий верх, чорний низ» - правило, яке діє у даному випадку для вчителів. Для молодих – це точно, бо були випадки, коли на урок японської мови (державної мови!) вчитель прийшов у спортивному костюмі. А що стосується вчителів-початківців, у Японії настільки важливий процес освіти, що у кожної шкільної адміністрації є «інструкція для починаючих вчителів». Це яскрава брошура, в якій прописані можливі дії у різних випадках. Найбільш розповсюджена форма опитування – письмова, бо чисто фізично вчитель не зможе опитати за 40-45 хвилин 40 учнів. І потім майже завжди вчитель перевіряє усі роботи в школі, засиджуючись допізна, але не бере зошити додому.

Японські школи та адміністрація ретельно відносяться до статистики. Вони все аналізують, досліджують, вивчають, щоб побачити, є розвиток чи ні, хто найкращий тощо. Знову ж так, момент конкуренції. Є різні рейтинги, наприклад кожного року складається рейтинг серед старших шкіл, розраховується відсоток школярів, які вступили до університету. На жаль, існує й рейтинг за кількістю шкільних знущань. Японська влада намагається щось з цим робити, бо питання стоїть дуже гостро.

Переходячи до *висновків*, слід підкреслити, що різні рівні японської системи освіти мають свої цілі. Дошкільна освіта – соціалізацію, яка продовжується у початковій школі, де акцент робиться більше на згуртованості, аніж на навчанні, хоча це теж важливо. Щоб поступити у хорошу середню школу, учні ходять до «репетиторських шкіл» – «дзюку». Середня та старша школи – найвиснажливіші роки для учнів (через багато предметів, важливі екзамени, від яких залежить майбутнє), але й найнасихніші. Слід виділити «букацу» – гуртки за інтересами, куди треба ходити, але враховуючи те, що вони бувають найрізноманітніші, підліток може знайти те, що йому подобається і з задоволенням відвідувати цей гурток. Університет – місце, де можна трохи відпочити від «пекла екзаменів» та навчання, бо викладання на рівні бакалаврату порівняно низьке, а от якщо вступає до магістратури – там вже складніше.

Один суттєвий та найголовніший недолік системи освіти в Японії – це навантаження, особливо у середній та старших школах, та складні

екзамени (5 – протягом навчального року та 1 «централізований» – в університет). Цю проблему навантажень та морального стану намагаються вирішувати на державному рівні.

З переваг – це насамперед, те, що учень після виснажливих екзаменів потрапляє до престижного ЗВО та має гарантоване працевлаштування після випуску з університету (або навіть коледжу, якщо він керується якоюсь фірмою). І ще одним важливим плюсом видається саме система шкіл – окремо існують початкові, середні, старші школи. Це навчає людину знаходити контакти у новому оточенні, бути гнучкою в соціальному плані, а система «букацу» привчає до відповідальності за своїх товаришів, підтримки, згуртованості та можливості знайти «свої інтереси», починаючи із спортивних, закінчуючи літературними клубами, якими опікуються шкільні вчителі.

Перспективи для впровадження в систему освіти України є. Звичайно, повністю копіювати японський досвід не потрібно, але можна намагатися взяти якісь ідеї. Наприклад, систему «букацу» – гуртків за інтересами. Щоб кожен учень обов'язково був задіяний у «позашкільній» діяльності: спортивній, музичній, літературній, розумовій тощо. Також це може гарно вплинути на моральний стан підлітка – якщо на уроках йому не дається математика, але в нього великий талант гри на гітарі, який треба розвивати чи жага до баскетболу, що можна використовувати в інтересах школи та розвивати у цьому напрямі самого школяра. Якщо така система буде вводиться у школах (звичайно, і призначатись «керуючі» вчителі), то школярі зможуть змагатися (не тільки у спортивних гуртках) як на шкільному рівні, так і на рівні міст та областей. Здібності та талант учнів будуть сяяти, а не пилитись під лінню. Також цікава ідея з кольоровою крейдою або іншим способом виділення різної за значимістю інформації та з правильною організацією діяльності вчителів на робочому місці. Може, варто почати з цього? А там, може і держава почне більш плідно займатися реформами освіти та гарантованим працевлаштування, але у стані війни, яка йде зараз, це питання ще довго не буде підійматись, на жаль, але з іншої сторони, якщо наша країна прагне кращого майбутнього, то нашої владі потрібно замислитись, хто формує майбутнє, окрім школярів та студентів?

Використані джерела:

1. Петиненко І. О. Система освіти Японії: що веде цю країну до успіху? *Вісник Томського державного університету*. № 2. 2012.
2. Сандрович Т. Усі кола японської освіти. *Україна молода*. № 92. 2011.

Шведова Я. В., Мішаткін А. Е.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

«ТРАДИЦІЯ» ТА «ІННОВАЦІЯ» В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

З кінця 20-го століття ми спостерігаємо за педагогічним бумом, який був зумовлений часом та його вимогами. Так, ми маємо децентралізацію навчання, демократизацію вищих навчальних закладів, зменшення строків підготовки спеціаліста, переоцінку відносин «викладач-учень» та інше [1].

У 2020 році людство зустріло проблему – мова йде про вірус COVID-19, – яка мала потужний вплив на вселюдську (адже немає сенсу, де знаходилась людина під час епідемії) парадигму. Усі сектори нашого життя стали підвладними цій «стихії». Це не оминуло й освітній процес. Університет як втілення традиційного вигляду освіти, стоїть перед загрозою зникнення. Постають нові питання, нові шляхи відповіді на них. З'являються інновації. Джорджо Агамбен вже констатує смерть університету, називаючи онлайн-викладачів «фашистами», а студентів він закликає створювати нові освітні заклади [2].

Мета цієї статті – розібратися в самих поняттях «традиції» та «інновації», а також відповісти на питання «чи може існувати традиційне навчання пліч-о-пліч за інноваційним, та як вони взаємодіють?» саме в рамках університету та університетської освіти.

Почати треба з визначень. «Традиция — сложившаяся анонимно и стихийно система норм, представлений, правил и образцов, которой руководствуется в своём поведении довольно обширная и стабильная группа людей» [6]. Якщо ж звернутися до історії виникнення університету, то ми побачимо, що люди, які по своїй природі прагнули до знання (все за Аристотелем), почали збиратися в групи, гуртки та

общини – universitates, – проводити читання та семінари у стінах церков та монастирів, що пізніше набуло вигляд кафедр та факультетів у самих університетах. Слід зазначити, що перші universitates з'являлися на базі церковних шкіл, які самі по собі були повною протилежністю майбутнього університету: надзвичайне суворе ставлення до студентів, панування сліпої дисципліни та деспотизму, релігійність, яка мала за мету вирощувати покоління нових фанатиків. З'явився Ян Амос Коменський на 400-500 років раніше зі своєю «Дидактикою», або латинізованою «Великою дидактикою» [4], то все могло би бути зовсім інакше.

Університет, будучи новою віхою в педагогіці та освітньому процесі, став ніби окремою державою, характером якої були наднаціональність та демократичність. Основною рисою університету була автономність – власний суд, управління, вільне присвоєння вчених титулів, звільнення від військової служби, що робило його світською альтернативою сліпій схоластиці.

Вільгельм Гумбольдт вивів жагу до знань, які ми асоціюємо з наукою, на новий рівень. У 1810 році він відкрив у Берліні університет нового типу, але який нині вважається класичним. Головний аспект – це наукові дослідження: «Університетський викладач більше не вчитель, а студент – не учень. Замість цього студент самостійно проводить дослідження, а професор керує ними та підтримує студента в його роботі» [3].

Тобто, якщо провести паралель з поняттям «традиція» та генезом університетської структури, то можна побачити їх співвідношення, їх послідовність, закономірність, те що «традиція» є невід'ємною частиною університету: тобто, вона його уособлює, є його рушійним принципом, вона робить його існуючим.

А що таке «інновація»? «Інновації – це зміна всередині структури», або, якщо говорити про освіту, то «інновації – це й ідеї, й процеси, й результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи» [7]. Зрозуміло, що нові технології дещо змінюють наше сприйняття та саму дійсність, не кажучи вже про освітній простір. Наприклад, у зарубіжній педагогіці з'явився термін «digital pedagogy» («цифрова педагогіка») [5, с. 117]. Але це не є тотожним «онлайн-навчанню»: «суть цифрової педагогіки полягає не тільки в безпосередньому використанні цифрових технологій у

викладанні, а, скоріш, у застосуванні цих інструментів з точки зору критичної педагогіки» [5, с.118]. Так, у викладачів та студентів з'являється новий набір інструментів, який дещо спрощує навчання: професор може викласти все на сайті або в групі студентів, надати посилання, зробити презентацію. Таким чином, це трансформує сприйняття знання: це робить його монотонним, безликим та німим. Втрачається цінність здобутого знання, адже викладач в такому плані виступає спрощеним «гугл-запитом», який одразу надає все, без можливості пошуку та критичного аналізу інформації. Адже справжнє знання передається від викладача до студента при їх контакті в аудиторії, коли перший промовляє, а другий – слухає, бачить, відчуває.

Дистанційне навчання позбавляє викладача його ведучої ролі. Сам термін «педагог» втрачає сенс, бо втрачається сенс слова «вести». Між викладачем та студентом втрачається зв'язок, або він стає тільки інтернет-зв'язком, який безпосередньо залежить від «підключення», «коннекту». Закономірними будуть махінації з цим зв'язком, як штучні, так і незалежні.

Студенти втрачають можливість проводити традиційні семінарські заняття, втрачають можливість диспутувати – тобто, по-перше, говорити, та, по-друге, застосовувати набуті знання на практиці, тобто – проводити їх обробку та аналіз. Розвиток когнітивних навичок потребує відношення *людина-людина*, а не *людина-гаджет*. «Тотальне дистанціювання – це відлучення людини від безпосереднього навчального процесу, ізоляція, а не підвищення доступності освіти» [8, с. 28]. Навчання в дистанційній формі може бути корисним тоді, коли це буде тільки у формі додаткового навчання, а не основного.

Тому, підводячи підсумки, ми можемо відповісти на питання, які були поставлені напочатку. Традиційне та інноваційне навчання можуть існувати пліч-о-пліч, але з дотриманням «субординації»: головним залишається традиційний підхід, інновації же є допоміжними та додатковими. Консенсус та взаємодію цих двох підходів покаже час, що дозволить продовжувати досліджувати цей аспект з різних боків, адже немає визначеного строку. Але вже зараз треба зазначити, що тільки відповідне та розумне поєднання традиційного та інноваційного освітнього простору дозволить нам –

студентам і викладачам – з гідністю та стійкістю відповідати на різні виклики часу в освітній сфері.

Використані джерела:

1. URL: https://old.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_7/a05.html
2. URL: <https://waksoft.susu.ru/2020/06/10/dzhordzho-agamben-rekviem-dlya-studentov/>
3. Christopher Clark, *Iron Kingdom: The Rise and Downfall of Prussia, 1600–1947*, p. 333
4. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений Под ред. А. И. Пискунова. М., 2001/
5. Сергеева И. В. Цифровой педагог в онлайн образовании/ *Научные труды Института непрерывного профессионального образования*. № 6 (6). 2016.
6. Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Ивина. М.: Гардарики, 2004.
7. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М., 2008.
8. Ярославцева Е. И. Человек в цифровом пространстве –допуск к образованию или просвещению? *Высшее образование для XXI века. Доклады и материалы. Симпозиум «Высшее образование и развитие человека»*. 2015.

СЕКЦІЯ 2
ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА АКТУАЛЬНІ МЕТОДИКИ
НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ У ПРОСТОРІ ФОРМАЛЬНОЇ,
НЕФОРМАЛЬНОЇ, ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ:
ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ

Gintaras Janužis DDS, DMS, PhD., Andrius Ivanauskas DSS.

Lithuanian University of Health Sciences, Kaunas, Lithuania

VIRTUAL REALITY SIMULATIONS IN DENTAL EDUCATION

Introduction. Global Covid-19 pandemic has affected dentistry practices around the globe. Due to the virus being highly contagious in close contact, dentists are at a higher risk of being infected. Naturally, dental education has also been stalled in response to a threatening epidemiological situation. However, with an increasing amount of recommendations for dental practises, it becomes increasingly difficult to provide dental students with sufficient clinical practise (1). With an increasing technological progress, it may be realistic to recreate clinical situations in virtual reality, thus, providing with an alternative method of acquiring dental skills. Virtual reality systems provide treatment plans for a wide variety of patient cases and teeth pathologies as well as a self-assessment evaluation and also provides a cost-effective and safe learning environment in which no teeth are purchased and no patients are exposed to potentially harmful treatment.

Aim. The purpose of this review is to evaluate current progress of virtual reality adaptation in dental education.

Method and materials. A scientific literature review and analysis was conducted by using MEDLINE (PubMed) database and constructed according to PRISMA guidelines. The following keywords were used: ((Dental education) OR (Dental training) OR (Dental) OR (Dentistry)) AND ((Haptic VR) OR (VR) OR (Virtual Reality) OR (Augmented Reality) OR (Mixed Reality)). After applied search filters the initial search identified a total of 402 articles. Finally, 25 publications that met the predefined criteria were included in this study.

Results and discussion.

Cariology. Perhaps the most studied field of virtual reality implementation in dental education is caries preparation or tooth drilling exercises. In 2011 it has been established that virtual reality tools proved to have equal effects on minimizing procedural errors in preparation of endodontic access cavity same as conventional training on phantom heads (14). Furthermore, in 2014 it has been established that it is possible to distinguish skill levels between novice and experienced students, thus, haptic virtual reality has potential in stratifying different levels of dental students' performance (16). It has also been reported, that continuous training with haptic VR simulator was effective at learning hand skills for both caries removal tasks and periodontal pocket probing (20), which suggests that technology has a potential for progressive skill development and evaluation of students' progress. In recent studies, training with the VR simulator had a better caries-removal performance score on the superficial and deep dentin layers, possibly due to the current VR simulator that contributes to the training of minimally invasive removal of carious dentin, as used VR technology was capable of recreating visual and tactile information of multi-layered caries reconstructed from micro-CT scans. The students experienced caries removal in the same way as using a real tooth (6). It should also be mentioned that transition from virtual reality to analog environment is not an issue, as VR sufficiently recreates the effect of tooth preparation as well as improving manual dexterity skills (21). Finally, the most recent study has shown that the use of Virtual reality simulations significantly improved the satisfactory performance of students in class-1 caries preparation exercises (5). As a result, reviewed studies show encouraging signs that virtual dental simulators do hold value as an adjunct within the current pre-clinical curriculum and enables faster and more efficient transition of students from pre-clinical to clinical studies.

Manual dexterity exercises usually include abstract or precise geometric shapes that individuals are instructed to remove (also known as target zones) and minimize removal of leeway zones (the safe zones), thus, helping students or trainees to develop hand skills required for dental practices. The main objective of these studies was to find whether the transitioning from virtual reality to actual reality would nullify the acquired skills and whether it is possible to differentiate an experienced dentist from a novice based on the results in manual dexterity exercises. Promisingly, it has been shown by numerous studies that haptic VR has potential in

stratifying different levels of dental student performance proving its validity for scoring results (3;18). This also implements better educational experience for students as their early preclinical difficulties may be found and evaluated early in the study process, therefore, instructors could focus on improving these students' skills. However, it is important to mention that for the retention of these manual skills over a period of time it is vital that not only visual feedback of the system is required but also a feedback from the instructor (2;24).

Oral Surgery. In 2013 pilot study implied training novice surgeons Le Fort 1 osteotomy. In spite of potential benefits of virtual reality training (cost effective, no risk for patients) there were some serious limitations to the study. No soft tissue involvement and bleeding were implemented into this training (10). Although the study is promising when it comes to recreating bone drilling and the actual anatomy of the skull, the technology is far from ready to be implemented into educational programs. Similarly, 2018 study proves haptic VR could provide an effective method to improve the skills and experiences of trainees in dental implantation. However, it should be noted that this system is still in the early stages of development as it also lacks soft tissue simulation (12). However, in regards with haptic VR bone drilling experience, the system was evaluated well by expertise. Moreover, it has been proven that virtual reality system in combination with preclinical jaw simulation model seem to significantly improve students' theoretical knowledge as well as practical skills in dental implantation. Groups that underwent both learning methods performed better at dental implantation operations with better implant placement precision (17).

Dental anaesthesia. There are various methods for local anaesthesia teaching, including demonstration on anatomical model of jaw and practice on simulation models. One of the drawbacks of simulation models is poor presentation of soft tissue and reference points in the oral cavity. In recent studies, comparing conventional methods with the use of virtual reality, it was found that students, who used the virtual reality technology to apply local anaesthesia of Inferior Alveolar nerve block, spent significantly less time than the control group, meaning they recognized the location of injection faster (8). In a study held in 2017 the analysis of the participants' preferences was obtained through the questionnaires and showed that most students preferred local anaesthesia training in virtual reality simulation in contrast to conventional training on anatomical model (9).

Endodontics. Only one article containing objective measurement of haptic VR education effectiveness was found in literature. Under the condition of this study, pre-surgical practice in a virtual environment using the 3D computerized model generated from the original CBCT image data improved the actual endodontic microsurgery performance (15).

Prosthodontics. Study has found that haptic VR simulation was effective for PFM crown preparation training. Combination of conventional preparation training and the use of VR can be a more effective training approach that produces a major improvement in clinical skills (11).

No randomized trials focusing on **paediatric dentistry** were found that would provide with objective analysis between conventional education system and haptic VR. However, a questionnaire-based study implies that participants disagreed that VR should replace conventional simulation but could be used as a supplementary educational tool (4). Nonetheless, acceptance of the technology is well described in the literature. Despite that haptic virtual reality being an expensive option, it has been accepted as a useful tool by many studies, which have tested student satisfaction with the technology (22;23;25;19;). It has been shown to improve not only knowledge and skills, but also confidence levels (13).

Finally, it should be noted, that odontology fields of prosthodontics, endodontics, dental anaesthesia and paediatric odontology are not well described in literature regarding adaptation of haptic VR. Also, there is limited or no evidence regarding orthodontics and periodontology. Therefore, there is an insufficient amount of evidence to recommend implementing haptic VR in these fields.

Conclusions.

1. Virtual reality simulation is becoming a valid tool for training students cariology as well as evaluating their developed skills. The system enables faster and more efficient transition of students from pre-clinical to clinical study

2. Overall, the technology is becoming more successful as students often express their satisfaction with the haptic VR.

3. Despite virtual reality being a field of interest for dentistry training, strong evidence of the validity of the technology exists only in tooth preparation and manual dexterity exercises. More studies should be done in regards with other fields of dentistry (oral surgery, prosthodontics,

orthodontics, paediatrics, periodontology) to strongly recommend the implementation of this technology in these fields.

4. Within limitations of this review, we conclude that currently haptic VR is not capable of fully substituting clinical practice in dental education.

Reference:

1. Tsai-Yu Chang, Guang Hong, Corrado Paganelli, Prathip Phantumvanit, Wei-Jen Chang, Yi-Shing Shieh, Ming-Lun Hsu, Innovation of dental education during COVID-19 pandemic, *Journal of Dental Sciences*, 2020, ISSN 1991-7902, <https://doi.org/10.1016/j.jds.2020.07.011>.

2. Al-Saud LM, Mushtaq F, Allsop MJ, Culmer PC, Mirghani I, Yates E, Keeling A, Mon-Williams MA, Manogue M. Feedback and motor skill acquisition using a haptic dental simulator. *Eur J Dent Educ*. 2017 Nov;21(4):240-247. doi: 10.1111/eje.12214. Epub 2016 Jun 21. PMID: 27324833.

3. Mirghani I, Mushtaq F, Allsop MJ, Al-Saud LM, Tickhill N, Potter C, Keeling A, Mon-Williams MA, Manogue M. Capturing differences in dental training using a virtual reality simulator. *Eur J Dent Educ*. 2018 Feb;22(1):67-71. doi: 10.1111/eje.12245. Epub 2016 Nov 19. PMID: 27864856.

4. Zafar, S, Lai, Y, Sexton, C, Siddiqi, A. Virtual Reality as a novel educational tool in pre-clinical paediatric dentistry training: Students' perceptions. *Int J Paediatr Dent*. 2020; 00: 1– 7. <https://doi.org/10.1111/ipd.12648>

5. Murbay S, Neelakantan P, Chang JWW, Yeung S. 'Evaluation of the introduction of a dental virtual simulator on the performance of undergraduate dental students in the pre-clinical operative dentistry course'. *Eur J Dent Educ*. 2020 Feb;24(1):5-16. doi: 10.1111/eje.12453. PMID: 31278815.

6. Dwisaptarini AP, Suebnukarn S, Rhienmora P, Haddawy P, Koontongkaew S. Effectiveness of the Multilayered Caries Model and Visuo-tactile Virtual Reality Simulator for Minimally Invasive Caries Removal: A Randomized Controlled Trial. *Oper Dent*. 2018 May/Jun;43(3):E110-E118. doi: 10.2341/17-083-C. Epub 2018 Mar 7. PMID: 29513643.

7. Medellín-Castillo HI, Govea-Valladares EH, Pérez-Guerrero CN, Gil-Valladares J, Lim T, Ritchie JM. The evaluation of a novel haptic-enabled virtual reality approach for computer-aided cephalometry. *Comput Methods Programs Biomed.* 2016 Jul;130:46-53. doi: 10.1016/j.cmpb.2016.03.014. Epub 2016 Mar 16. PMID: 27208520.
8. Corrêa CG, Machado MAAM, Ranzini E, Tori R, Nunes FLS. Virtual Reality simulator for dental anesthesia training in the inferior alveolar nerve block. *J Appl Oral Sci.* 2017 Jul-Aug;25(4):357-366. doi: 10.1590/1678-7757-2016-0386. PMID: 28877273; PMCID: PMC5595107.
9. Mladenovic R, Pereira LAP, Mladenovic K, Videnovic N, Bukumiric Z, Mladenovic J. Effectiveness of Augmented Reality Mobile Simulator in Teaching Local Anesthesia of Inferior Alveolar Nerve Block. *J Dent Educ.* 2019 Apr;83(4):423-428. doi: 10.21815/JDE.019.050. Epub 2019 Feb 11. PMID: 30745346.
10. Wu F, Chen X, Lin Y, Wang C, Wang X, Shen G, Qin J, Heng PA. A virtual training system for maxillofacial surgery using advanced haptic feedback and immersive workbench. *Int J Med Robot.* 2014 Mar;10(1):78-87. doi: 10.1002/rcs.1514. Epub 2013 May 29. PMID: 23720249.
11. Kikuchi H, Ikeda M, Araki K. Evaluation of a virtual reality simulation system for porcelain fused to metal crown preparation at Tokyo Medical and Dental University. *J Dent Educ.* 2013 Jun;77(6):782-92. PMID: 23740915.
12. Chen X, Sun P, Liao D. A patient-specific haptic drilling simulator based on virtual reality for dental implant surgery. *Int J Comput Assist Radiol Surg.* 2018 Nov;13(11):1861-1870. doi: 10.1007/s11548-018-1845-0. Epub 2018 Aug 10. PMID: 30097957.
13. Pulijala Y, Ma M, Pears M, Peebles D, Ayoub A. Effectiveness of Immersive Virtual Reality in Surgical Training-A Randomized Control Trial. *J Oral Maxillofac Surg.* 2018 May;76(5):1065-1072. doi: 10.1016/j.joms.2017.10.002. Epub 2017 Oct 13. PMID: 29104028.
14. Suebnukarn S, Hataidechadusadee R, Suwannasri N, Suprasert N, Rhienmora P, Haddawy P. Access cavity preparation training using haptic virtual reality and microcomputed tomography tooth models. *Int Endod J.* 2011 Nov;44(11):983-9. doi: 10.1111/j.1365-2591.2011.01899.x. Epub 2011 May 28. PMID: 21623838.

15. Suebnukarn S, Rhienmora P, Haddawy P. The use of cone-beam computed tomography and virtual reality simulation for pre-surgical practice in endodontic microsurgery. *Int Endod J*. 2012 Jul;45(7):627-32. doi: 10.1111/j.1365-2591.2012.02018.x. Epub 2012 Jan 30. PMID: 22288913.
16. Eve, E.J., Koo, S., Alshihri, A.A., Cormier, J., Kozhenikov, M., Donoff, R.B. and Karimbux, N.Y. (2014), Performance of Dental Students Versus Prosthodontics Residents on a 3D Immersive Haptic Simulator. *Journal of Dental Education*, 78: 630-637. doi:10.1002/j.0022-0337.2014.78.4.tb05715.x
17. Zhang B, Li S, Gao S, Hou M, Chen H, He L, Li Y, Guo Y, Wang E, Cao R, Cheng J, Li R, Zhang K. Virtual versus jaw simulation in Oral implant education: a randomized controlled trial. *BMC Med Educ*. 2020 Aug 18;20(1):272. doi: 10.1186/s12909-020-02152-y. PMID: 32811485; PMCID: PMC7433198.
18. Urbankova A, Eber M, Engebretson SP. A complex haptic exercise to predict preclinical operative dentistry performance: a retrospective study. *J Dent Educ*. 2013 Nov;77(11):1443-50. PMID: 24192409.
19. de Boer IR, Wesselink PR, Vervoorn JM. Student performance and appreciation using 3D vs. 2D vision in a virtual learning environment. *Eur J Dent Educ*. 2016 Aug;20(3):142-7. doi: 10.1111/eje.12152. Epub 2015 Jun 15. PMID: 26072997.
20. Yamaguchi, Satoshi & Yoshida, Yoshinori & Noborio, Hiroshi & Murakami, Shinya & Imazato, Satoshi. (2013). The usefulness of a haptic virtual reality simulator with repetitive training to teach caries removal and periodontal pocket probing skills. *Dental materials journal*. 32. 847-852. 10.4012/dmj.2013-174.
21. Vincent M, Joseph D, Amory C, Paoli N, Ambrosini P, Mortier É, Tran N. Contribution of Haptic Simulation to Analogic Training Environment in Restorative Dentistry. *J Dent Educ*. 2020 Mar;84(3):367-376. doi: 10.21815/JDE.019.187. PMID: 32176342.
22. Wang, Dangxiao & Zhao, Siming & Li, Teng & Zhang, Yuru & Wang, Xiaoyan. (2015). Preliminary evaluation of a virtual reality dental simulation system on drilling operation. *Bio-medical materials and engineering*. 26. S747-S756. 10.3233/BME-151366.

23. Llena, C, Folguera, S, Forner, L, Rodriguez-Lozano, FJ. Implementation of augmented reality in operative dentistry learning. Eur J Dent Educ. 2018; 22: e122– e130. <https://doi.org/10.1111/eje.12269>

24. de Boer IR, Lagerweij MD, Wesselink PR, Vervoorn JM. The Effect of Variations in Force Feedback in a Virtual Reality Environment on the Performance and Satisfaction of Dental Students. Simul Healthc. 2019 Jun;14(3):169-174. doi: 10.1097/SIH.0000000000000370. PMID: 31116175.

25. Gal GB, Weiss EI, Gafni N, Ziv A. Preliminary assessment of faculty and student perception of a haptic virtual reality simulator for training dental manual dexterity. J Dent Educ. 2011 Apr;75(4):496-504. PMID: 21460270.

Беляєв С. Б.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Організація сучасного освітнього процесу в 2020 році отримала нові завдання, що пов'язані з необхідністю пошуку нових технологій забезпечення синхронного та асинхронного навчання в умовах тривалих карантинних обмежень. Переведення закладів освіти на роботу у дистанційному режимі фактично вимагає наявності у педагогічних працівників теоретичної та практичної підготовки до використання технології дистанційного навчання.

Основна мета виступу полягає в оцінюванні стану підготовки майбутніх учителів до роботи з використанням технології дистанційного навчання в умовах тривалих карантинних обмежень.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка майбутніх учителів до розроблення та використання педагогічних технологій представляє цілісну, з властивостями саморегуляції та саморозвитку систему цілей, змісту, методів і засобів професійної підготовки, яка забезпечує формування системи професійних компетентностей для

продуктивної педагогічної діяльності зі створення та використання педагогічних технологій [1]. Складові зазначеної підготовки теоретично спираються на положення педагогічного проєктування і модернізації вищої освіти (Н. Брюханова, О. Коваленко, Т. Козарь, М. Лазарєв, О. Савченко, В. Шадріков), педагогічних підходах до розуміння суті педагогічних технологій, що базуються на основних концепціях: інструментальній – використання технічних засобів навчання (В. Бухвалов, Б. Ліхачов, В. Паламарчук), комунікативній – створення алгоритмізованих систем взаємодії учасників освітнього процесу й специфічно представленого навчального матеріалу, що забезпечує поетапне оволодіння знаннями, оцінювання власних досягнень (В. Беспалько, І. Зязюн, А. Нісімчук, О. Пехота, Б. Скіннер), системній – представлення педагогічної технології в якості цілісної системи досягнення запланованих результатів (М. Кларін, Г. Селевко, П. Мітчел), інтерактивній – забезпечення режиму діалогу з навчальними комп'ютерними засобами навчання (В. Гриньова, О. Жерновникова, В. Кремень, Л. Лісіна, С. Сазоненко).

Зміст професійної підготовки до розроблення та використання педагогічних технологій утворює система знань наукових теорій організації освітнього процесу, закономірностей функціонування цілісного педагогічного процесу, особливостей впровадження окремих педагогічних технологій; уміння користуватись сучасними педагогічними технологіями у процесі виконання професійних педагогічних задач на основі знань суті технологічного підходу в освіті.

Теоретичні та практичні аспекти професійної підготовки до використання педагогічних технологій представлено в працях сучасних науковців (М. Гриньова [3], Л. Лісіна [2], О. Пехота [4], Г. Пономарьова [5]). Технологія дистанційного навчання в переліку відомих педагогічних технологій посідає особливе місце, оскільки одночасно потребує специфічної підготовки викладачів, використання сучасних технічних засобів навчання. Провідною особливістю технології є визначення специфічних категорій, які могли б здобувати освіту таким способом. Об'єднувальною ознакою здобувачів освіти в умовах реалізації технології дистанційного навчання традиційно визначається високий рівень навчальної мотивації та самостійності.

В сучасних умовах тотального переведення закладів освіти різних рівнів на дистанційний режим надання освітніх послуг стає актуальним питання забезпечення мотивації до навчання здобувачів освіти різних вікових груп. Цього не було розроблено у межах технології дистанційного навчання, оскільки традиційно вона забезпечувала доступ до освітніх послуг людей, які з певних причин були позбавлені можливості отримати якісну освіту у традиційних очній та заочній формах організації освітнього процесу. У зв'язку із цим потребує розроблення система методів навчальної взаємодії в умовах дистанційного навчання, що забезпечуватиме високий рівень активності учасників навчальної групи.

Одночасно із наявністю наукових досліджень про суть та особливості організації освітнього процесу з використанням сучасних педагогічних технологій залишається недостатньо вирішеним питання забезпечення практичної підготовки педагогічних працівників до використання технології дистанційного навчання. Вчителі закладів загальної середньої освіти та викладачі закладів вищої освіти потребують конкретизації вимог до технічних засобів реалізації технології дистанційного навчання в залежності від особливостей змісту навчального матеріалу та прогнозованих результатів педагогічної взаємодії.

Залишається невирішеним питання обґрунтування доцільності паралельного використання синхронної та асинхронної форми організації дистанційного навчання, що не передбачувалось в класичній моделі організації дистанційного навчання, ідеологію якої розробляли у другій половині XX століття. Апробація класичної технології дистанційного навчання в кінці XX – на початку XX століття передбачала транслявання в режимі реального часу навчальних занять, проведення семінарських занять, контрольних заходів тощо. Сьогодення визначає новим завданням забезпечення зручного доступу до освітніх послуг здобувачів освіти на рівні закладу загальної середньої освіти та закладу вищої освіти, що потребує переосмислення ідеології організації дистанційного навчання та інструментарію забезпечення комунікації суб'єктів освітнього процесу. Поруч із традиційними лекційними та семінарськими заняттями в реальному часі мають бути розроблені форми асинхронної взаємодії, що забезпечуватимуть включення в освітній процес

категорій здобувачів освіти, які позбавлені можливості навчання в синхронному режимі.

Потребує теоретичного обґрунтування та практичної реалізації механізм обліку успішності під час організації дистанційного навчання. Наявність у вільному доступі відомостей про успішність здобувачів освіти є кінцевим результатом, але попередні етапи накопичення залікових балів недостатньо відпрацьовані з позиції наукового та методичного обґрунтування.

Висновок. Накопичений упродовж останніх десятиліть досвід організації дистанційного навчання був розрахований на окремі категорії осіб з високим рівнем мотивації, що забезпечувало задовільні результати використання зазначеної педагогічної технології. Сучасні вимоги організації дистанційного навчання вказують на доцільність переосмислення механізмів організації педагогічної взаємодії, створення можливостей для мотивації учасників навчального спілкування, визначення зручних та ефективних форм контролю здобутих знань та умінь.

Використані джерела:

1. Беляєв С. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій: монографія. Харків : Видавець СПД ФО Захаренко В. В., 2019. 410 с.

2. Лісіна Л. О. Теоретичні та методичні засади підготовки вчителів до конструювання навчальних технологій у процесі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний університет біоресурсів і природокористування України. Запоріжжя, 2012. 547 с.

3. Педагогічні технології: Теорія та практика: Навчально-методичний посібник/ За ред. проф.. М. В. Гриньової. – Полтава, 2012. – 232 с.

4. Пехота О. М., Серeda І. В. Прасол Н. О. Формування технологічної культури майбутнього викладача : монографія. Миколаїв: Іліон, 2016. 314 с.

5. Пономарьова Г. Ф., Бабакіна О. О., Беляєв С. Б. Нові педагогічні технології : навч.-метод. посіб. / Комунал. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків : СПД-ФО Захаренко В. В., 2013. 282 с.

Бєляєв С. Б., Кривенко Ю. О.

Україна, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАСАД ПЕДАГОГІКИ СПІВПРАЦІ ТА ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасна система освіти та охорони здоров'я України висувають до вчителя ряд певних вимог, серед яких провідними є використання нестандартних методів, нових технологій та форм організації навчання. Сьогодні актуальним шляхом забезпечення комунікації між учасниками освітнього процесу є використання онлайн-платформ. Тобто нова ситуація обумовлює необхідність організації особливого середовища – віртуального. Але основною проблемою в цій ситуації є порушення та послаблення соціальних комунікацій між людьми. Метою даного дослідження є пошук та обумовлення шляхів формування учнівського колективу в умовах дистанційного навчання та реалізації засад педагогіки співпраці між усіма суб'єктами освітнього процесу.

Виходячи з досвіду впровадження дистанційної освіти можна стверджувати, що педагогіка партнерства має розглядатися як шлях до наділення школярів відповідальністю та певними зобов'язаннями як здобувачів освіти. Соціальна роль молодшого школяра вже перебудована: система відносин «дитина-дорослий» диференціювалася на дві частини. Перша визначає відносини між дитиною та батьками. Друга визначає відносини між дитиною та батьками, а також дитиною та іншими дітьми. Школяр став суб'єктом соціальних стосунків, виконував певні соціальні ролі, отримував громадську оцінку своєї поведінки, ідей та роздумів.

Протягом роботи зі школярами ми з'ясували, що в умовах дистанційного навчання суспільно значущі обов'язки дитини зникають, але не обмежується основна взаємодія дітей і дорослих – гра, пізнання, спілкування. Ця взаємодія не обмежується, але здійснює перехід в першу частину системи відносин «дитина-батьки». Авторитетна думка вчителя вже не є провідною в формуванні оцінки власної діяльності дитиною, але дитиною свідомо має бути задіяний перший компонент будь-якої активності – мотив.

Спираючись на дослідження та спостереження під час навчання дітей першого класу можна стверджувати, що у дітей основним питанням було «Чому?», оскільки вони зосереджувались на причинно-наслідкових зв'язках між об'єктами та явищами. Але вже в другому класі головним питанням стало «Навіщо?», адже тепер акцент дитячої уваги стоїть на доцільності та сенсі своїх вчинків і дій. [3] Цим має керуватися педагог. Слід також пам'ятати, що заклад освіти та батьківська громада – це два соціальних інститути, від узгодженості дій яких залежить ефективність освітнього процесу.

Таким чином, педагогіка співпраці має спиратися на певні ідеї. Серед них визначну роль відіграють навчання без примусу, тобто мотивація та гуманність. Актуальною для педагогів-практиків є ідея важкої мети, де педагог налаштовує дитину на подолання усіх труднощів. Необхідно зазначити, що цими ідеями педагогіки співпраці мають керуватися і батьки як активні учасники освітнього процесу. Адже в умовах дистанційного навчання саме вони стають рушіями та організаторами освітнього процесу дитини.

Ідея опори, випередження, великих блоків, відповідної форми – це важливі складові ситуації успіху для учня. Ці ідеї містять рекомендації стосовно групування, систематизації навчальних матеріалів, особливо в умовах інтегрованості предметів. Загальновідомим є той факт, що навчання має випереджувати розвиток, тож і ідея випередження має бути реалізована в дистанційному навчанні в повному обсязі, оскільки вчитель має можливість надати дітям матеріали для самостійного опрацювання. [1]

Процес утворення інтелектуального поля класу має відбуватися під час навчання в умовах очного навчання, але продовжувати реалізовувати таку ідею педагогіки співпраці вчитель має і дистанційно, адже від цього залежать творчі та креативні навички кожної дитини. Формування *soft skills*, або «м'яких навичок» соціальної комунікації, відбувається також протягом реалізації цієї ідеї. Важливим етапом є впровадження ідеї самоаналізу як одного з прийомів рефлексії. Відповідно, до роботи з самоаналізу слід залучати не тільки дітей, а й батьків. Самоаналіз роботи вчителя має здійснюватися протягом всього періоду педагогічної діяльності. [1]

Сучасне навчання і виховання учнів вимагає нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво вчителя та учня. Учитель стає модератором

освітнього процесу, менеджером батьківського колективу класу та учнівських робочих мікрогруп. Коли вчитель проводить роботу з об'єднання дітей в мікрогрупи за різними критеріями, то для нього стає зрозумілим, що велику роль відіграє у формуванні колективу учнів початкової школи під час заочного спілкування саме проєктна діяльність.

Групові проєкти є першим і найбільш оптимальним шляхом до забезпечення педагогіки співпраці та колективної діяльності. Проєкти можуть бути науковими, інтегрованими в кількох освітніх галузях та містити реалізацію кількох змістових ліній. Колективні творчі справи теж посідають значне місце в проєктній діяльності, але продуктом такого виду роботи може стати лише електронний лепбук із зазначеної тематики. Такі лепбуки створити просто: кожен членів групи має виконати певний обсяг роботи. Готовий продукт творчої діяльності мікрогрупи має оформити вчитель.

Важливим етапом освітньої діяльності, що здійснюється дистанційно, є підведення підсумків роботи кожної групи разом із колективом батьків. Учителем може бути підготовлена презентація-звіт із підсумками за темою, що вивчалась. Це один із репродуктивних методів, але більш ефективними будуть творчі методи рефлексії. Наприклад, в інтегрованій мовно-літературній галузі за розділом підручника [1] «Книжка – важливе джерело знань» було організовано дистанційний конкурс читців уривків з творів українських авторів, виставку робіт, що виконані за мнемотехнікою, виступи юних літературознавців із додатковими відомостями про процес створення та «лікування» книги. Почесне місце в організації освітнього процесу молодшого школяра першого циклу навчання посідає робота з дитячою книгою, адже вчитель не може якісно контролювати процес читання творів вітчизняної та зарубіжної літератури дистанційно.

Таким чином, процес освіти дитини є комплексним та має забезпечуватися не лише шляхом внутрішньої або зовнішньої мотивації учня до пізнання, а й спільними зусиллями учителя та батьків, тобто методами педагогіки співробітництва.

Методологія подальших досліджень в галузі педагогіки співпраці та реалізації її засад в дистанційному навчанні буде спиратися на дані, отримані після діагностичної оцінки сформованості колективних стосунків під час роботи на відстані. Подальша робота буде зосереджена на організації освітнього процесу, який ґрунтується на

використанні як традиційних методів навчання, так і нових інформаційних та телекомунікаційних технологій, а також на принципах самостійного навчання, під час якого в учнів формується відповідна система компетентностей, що передбачені Концепцією «Нова українська школа».

Перспектива подальших досліджень полягає у створенні необхідних умов та освітнього контенту для формування системи провідних компетентностей учнів Нової української школи, які будуть формуватися через реалізацію засад педагогіки співпраці.

Використані джерела:

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки України : підручник. К.: Либідь, 2006. 424 с.
2. Богданець-Білокаленко Н. Українська мова та читання : підруч. для 2 кл. закл. середн. Освіти (у 2-х частинах): Частина 2 : Читання. К.: Грамота, 2019. 144 с.
3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik; K.: TOB «Vydavnychyj dim «Plejady», 2017. 206 s.

Беспарточна О. І., Демиденко С. І.

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

РОЛЬ ОСОБИСТО-ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Проблема виховання при професійному становленні особистості не втрачає своєї актуальності протягом багатьох років. Адже розвиток суспільства не можливий без розвитку свідомості його громадян. У сучасному суспільстві провідна роль вихователя покладена саме на педагога, як навчального провідника що супроводжує особистість у безперервній освіті протягом життя. Пріоритетом вищої педагогічної освіти має стати підготовка сучасних педагогічних кадрів, здатних знайти індивідуальний підхід та розкрити особистісний потенціал кожного з вихованців, стимулювати необхідність їхнього духовно-культурного розвитку, самореалізації, самовдосконалення та

самонавчання впродовж життя. Тому проблема особистісно-орієнтованого виховання майбутніх педагогів є особливо актуальною.

Основна мета участі в конференції полягає у обґрунтуванні вагомості особисто-орієнтованого виховання у професійному становленні майбутніх педагогів.

Загальноєвропейський розвиток українського суспільства, прийняття зобов'язань щодо реформування вищої освіти згідно Болонських вимог, демократизація вищої освіти, сприяють пошуку нових форм та методів організації позанавчальної діяльності як таких, що найбільш ефективно впливають на підготовку педагога, забезпечуючи його особистісний розвиток. Пошук ефективних форм та засобів особистісно-орієнтованого виховання студентів педагогічних закладів вищої освіти ґрунтується на нормативних документів загальнодержавного рівня: Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національної стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року, Концепції національно-патріотичного виховання молоді (2019 року).

Проблема особистісно-орієнтованого виховання в контексті підготовки майбутнього педагога мала відображення у працях видатних педагогів: Ш. Амонашвілі, І. Беха, І. Зязюна, В. Лозової, Н. Ничкало, О. Пехоти, С. Подмазіна, І. Прокопенка, О. Савченко, Г. Селевка, В. Сухомлинського, Г. Троцько, І. Якиманської та інших. Слід зауважити, що у працях В. Кан-Калика, М. Поташніка, С. Сисоєвої розкрито проблеми формування творчої особистості вчителя у процесі особистісно-орієнтованого виховання, що є сучасним викликом.

І. Зязюн зазначав, що особливу роль у питаннях виховання слід відвести саме вчителю. Роль творчої інтелігенції – українського вчительства щодо виконання своєї педагогічної місії: облагородження інтелекту українського народу засобами гуманітарних наук, освіти, мистецтва, творчими зусиллями педагогів України. Відтак, метою вищої педагогічної освіти є, на думку І. Зязюна, професійне виховання вчителя, щовключає духовне становлення особистості, формування педагогічної культури, гармонійний розвиток емоційних, інтелектуальних, вольових, етичних і естетичних якостей [1, 111].

При підготовці майбутнього педагога важливо надати йому право індивідуального вектора розвитку і становлення, виявляючи більше дружньої участі та менше настанов. Тому необхідним є створення

сприятливих умов для розкриття особистістю творчих здібностей та продуктивної самореалізації. Значний потенціал для цього має організація особистісно-орієнтованого виховного впливу. В особистості концентруються особливості суспільства, основні його риси. Тому зрозуміти особистість студента можна, тільки розглядаючи його в конкретних суспільних умовах, у навчально-виховній діяльності та взаємодії з іншими учасниками педагогічного процесу. Особистість педагога варто розглядати в контексті акмеологічного підходу. Акмеологічний підхід у процесі особистісно орієнтованого виховання спрямовує на цілісний і стійкий розвиток учителів і учнів, які розглядаються як суб'єкти життєдіяльності, здатні до творчості, саморозвитку, самоорганізації. Обов'язковою умовою вдосконалення професійної майстерності педагога є рефлексія. Уявлення вчителя про самого себе, про свою особистість, уміння сформулювати позитивну Я-концепцію є гарантією успішного розвитку його творчої активності. Професійна рефлексія вчителя забезпечує адекватну самооцінку, дозволяє вчителю цілеспрямовано просуватися в удосконаленні своєї професійно-педагогічної компетентності.

Важливу роль у розвитку творчої особистості сучасного майбутнього педагога відіграє особистісно орієнтоване виховання, яке на певному етапі має трансформуватися у самовиховання, самонавчання та саморозвиток. Педагог як суб'єкт творчої діяльності має характеризуватися емоційною стійкістю, позитивною «Я-концепцією», прийняттям соціальних норм та адекватною інтеграцією з суспільством; здатністю до творчої діяльності та імпровізації. Інтегральною характеристикою здатності вчителя до комунікативної міжособистісної взаємодії є його комунікативність. Комунікативність, за І. Зязюном, це професійно-особистісна якість педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, здатністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовників, відчувати задоволення від спілкування [2, с.255-256].

Л. Мітіна виокремила найважливіші професійно-особистісні якості, які, на думку вченої, формують цілісну особистість майбутнього педагога: любов до дітей, порядність, відповідальність, критичність мислення, здатність до постійного творчого розвитку, соціальна активність, конкурентоздатність, політична свідомість, прагнення до самовдосконалення, високий рівень культури, чуйність, вихованість, витримка і самовладання, гнучкість поведінки,

гуманність, дисциплінованість, сумлінність, доброзичливість, принциповість, справедливість [3, с. 19-20].

Розглядаючи творчу особистість педагога, маємо на увазі: сформованість у неї творчих здібностей, наявність творчого потенціалу, особистісний стиль творчості; наявність особливої ієрархії мотивів, серед яких місце змістоутворюючого займає мотив творчого самоствердження. Особистісно-професійне становлення є основою самоствердження майбутнього педагога в суспільстві. Цей процес включає в себе розвиток самосвідомості, формування системи ціннісних орієнтацій, моделювання свого професійного майбутнього. Саме якості особистості, що характеризують професійно-педагогічну спрямованість, формують авторитет учителя – визнання учнями його інтелектуальної та моральної сили. Авторитетний педагог має бути ерудованим, справедливим, толерантним, принциповим, людяним, з високим почуттям відповідальності. Не менш істотне значення мають бадьорість і життєрадісність, внутрішня зібраність, стриманість, привітність, естетичність особистості майбутнього вчителя. Особистісно-орієнтоване виховання студентів розуміємо як цілеспрямований процес створення максимально сприятливих умов для активізації творчого саморозвитку особистості майбутнього вчителя, виховання індивідуальних та професійних якостей, необхідних для успішної педагогічної діяльності. У нових концепціях особистісно-орієнтованої освіти підсилюється гуманістична спрямованість процесу виховання; розглядається особистість, яка, крім соціальних якостей, наділена суб'єктними властивостями; особистість виступає системоутворювальним початком педагогічного процесу; головними цілями освіти стає створення умов для розвитку індивідуально-особистісних здібностей, властивостей; поряд з інтеріоризацією важливого значення набувають прагнення до самоактуалізації, самореалізації та інші внутрішні механізми індивідуального саморозвитку [4]. Протягом навчального процесу у педагогічному навчальному закладі виховання професійно-особистісних якостей відіграє важливу роль у формуванні особистості студента як майбутнього професіонала. Професійно-особистісні якості майбутнього спеціаліста сприяють успішному виконанню його подальшої професійної діяльності.

Висновки. Суспільство потребує педагога, здатного генерувати ідеї, визнавати унікальність особистості учнів, тобто співпрацювати з

вихованцями на засадах особистісного підходу. Ефективне впровадження особистоорієнтованого виховання при професійній підготовці майбутнього педагога можливе за умови врахування функцій всіх стейкхолдерів освітнього процесу та в подальшому полегшить процес адаптації майбутнього педагога до професійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні засобів стимулювання студентів для активного залучення до позанавчальної діяльності; ролі позанавчальної діяльності у вихованні педагогічної взаємодії тощо.

Використані джерела:

1. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. Професійна освіта: педагогіка і психологія : польсько-український журн. за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова ; К., 2006. Ч. VIII. С.105-115.

2. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : [підручник] І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І Ф. Кривонос, О. Г. Мирошник, В. А. Семиченко, Н. М. Тарасевич ; за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., доп. і перероб. К. : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.

3. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал. (Психологические проблемы) М. : Дело, 1994. 215 с.

4. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : [навч. посіб.] Г. М. Мешко. К. : Академвидав, 2010. 200 с.

Беспарточна О. І., Пузь В. В.

*Кременчуцький національний університет імені Михайла
Остроградського*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ПРАВОВИХ ЗНАНЬ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ

Недостатність еколого-правових знань у різних верств населення проявляється в ігноруванні законів і правових актів, які повинні функціонувати у механізмі охорони природи, недбалому ставленні і нераціональному використанні природних ресурсів, безкарності та варварському відношенні до об'єктів флори і фауни. Актуальність дослідження проблеми формування у майбутніх учителів біології еколого-правових знань обумовлена широким розповсюдженням в суспільстві правового нігілізму, ігноруванням законів розвитку природи і варварським ставленням до неї, безкарністю вчинків і хижацьким ставленням до природних багатств, внаслідок чого виникає потреба в модернізації системи освіти, вдосконалення формування еколого-правових знань у майбутніх учителів біології.

Основна мета роботи полягає у дослідженні особливостей формування еколого-правових знань під час професійної підготовки майбутніх учителів біології.

Соціальні, економічні, екологічні та правові зміни, що відбуваються в суспільстві, призводять до необхідності докорінних перетворень як в цілому в системі освіти, так і в професійній підготовці. В умовах нових економічних відносин, форм організації праці питання про якісну підготовку педагогічних кадрів набуває першочергового значення. Провідне місце у вирішенні цієї проблеми належить закладу вищої освіти. В умовах сьогодення часу випускнику закладу вищої освіти вже недостатньо мати глибокі і міцні знання. Йому необхідні розвинене мислення, вміння використовувати знання в змінній ситуації, здатність творчо вирішувати поставлені перед ним проблеми.

Вивчення психолого-педагогічної та спеціальної літератури з проблеми дослідження та аналіз проблеми формування еколого-правових знань у майбутніх учителів біології показали, що виклад еколого-правових знань перешкоджає розвитку у студентів умінь

вирішувати проблеми, що виникають на стику різних наук; перешкоджає розвитку цілісності знань.

Істотні зміни соціальних орієнтацій сучасного суспільства, увага до особистості як основної соціальної цінності, розгортання процесів демократизації і гуманізації суспільства, інтелектуалізації праці і людської діяльності висувають нові вимоги до всіх фахівців, особливо до фахівців в галузі освіти [1, с. 109]. Ці вимоги полягають у розвитку системи екологічної освіти, освіти, виховання, в перебудові ставлення до природи, інакше кажучи, в екологічній революції мислення людини. Ми згодні з думкою В. Петрова, який говорив, що без перебудови свідомості людини, без еколого-правової освіти говорити про дотримання передбачених законом правил екологічної безпеки просто неприпустимо. Порушення екологічних вимог – це результат прояву правового нігілізму, неповаги до закону, що є наслідком відсутності еколого-правової культури [2, с. 25]. Спираючись на системний, особистісно орієнтований і міждисциплінарний підходи, які є методологічною основою концепції дослідження, ми вважаємо за можливе виділити необхідні і достатні умови ефективного функціонування моделі формування еколого-правових знань у майбутнього вчителя біології. Під необхідними умовами функціонування моделі процесу формування еколого-правових знань у майбутнього вчителя біології ми розуміємо умови, без яких модель не може в повній мірі реалізувати свої можливості. Необхідні умови ми визначали на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, досвіду роботи у ЗВО, результатів констатуючого етапу експерименту і особливостей розробленої моделі. Виходячи з вищесказаного, будемо вважати необхідними і достатніми педагогічні умови ефективного функціонування моделі процесу формування еколого-правових знань у майбутнього вчителя біології, що представляють собою комплекс взаємодіючих чинників освітнього процесу, з якого не можна виключити жодного компонента, не порушивши обумовленості означеного явища.

Ефективне освоєння студентами знань, оволодіння вміннями і навичками можливо лише тоді, коли в навчальному процесі використовуються відповідні методи навчання. Аналіз передового педагогічного досвіду показує, що найбільш характерним напрямком підвищення ефективності навчання у ЗВО є створення психолого-

педагогічних умов, в яких студент може зайняти активну особистісну позицію і найбільш повно розкритися як суб'єкт навчальної діяльності. Для цього ми зробили цілеспрямований відбір змісту і побудова навчальних занять із застосуванням методів активного навчання з метою формування шуканого виду знань. Так, перша умова ефективного функціонування розробленої моделі полягає у використанні активних методів навчання. Як зазначає І. Якиманська [4, с. 7], використання вже відомих прийомів, методів і засобів при вирішенні нових педагогічних завдань має певну новизну і вносить вклад в теорію і практику навчально-виховного процесу. Тому використання активних методів навчання може оновити організаційну сторону проблеми вдосконалення освіти.

Найбільш поширеними і характерними активними методами навчання є: бесіда, диспут, семінар, тренінг, ділова гра. Нами ж були апробовані проблемні лекції: лекції-дискусії, лекції з елементами «Мозкового штурму», метод «Захист проєктів», самостійна робота з підручником, додатковою літературою і т.д. Слід зазначити, що дана умова було використано Н. Семенової; з його допомогою передбачалася відпрацювання у студентів професійних навичок в умовах, наближених до реальних [3].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам зробити висновок, що використання активних методів навчання активізують пізнавальну активність в процесі підготовки майбутніх вчителів дає можливість забезпечити: формування у студентів пізнавального інтересу не тільки до предмету вивчення, а й до методів ведення наукових пошуків; посилення значення отриманій раніше інформації у формі фактів, розширеного усвідомлення різних можливостей, політики і проблем; формування навичок індивідуальної самостійної роботи на основі вивчення принципів наукової організації розумової праці; розвиток навичок критичного мислення та аналізу; використання оптимальних методів контролю знань і об'єктивних критеріїв їх оцінки; підвищення об'єктивності самооцінки учнів і зміна установок (соціальних цінностей); накопичення досвіду правильного оцінювання можливих реальних ситуацій і використання їх у майбутній професійній діяльності. Під педагогічними умовами реалізації моделі формування еколого-правових знань у майбутніх учителів біології необхідно розуміти сукупність взаємопов'язаних

заходів в освітньому процесі закладу вищої освіти, що забезпечує досягнення студентами більш високого рівня знань.

Таким чином, в основі розглянутих методів професійного навчання лежить концептуальна ідея нашого дослідження, яка виходить з того, що кожен учень суверенний і самостійний і може здійснювати свою освітню діяльність у відповідності зі своїми індивідуальними схильностями і здібностями.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у пошуку, розробці і впровадженні нового комплексу педагогічних умов, що забезпечують не тільки фонд еколого-правових знань, необхідних умінь і навичок, але і відповідних суспільно значущих якостей особистості педагога і громадянина; перевірка ефективності сформованих еколого-правових знань і умінь при проходженні майбутніми вчителями біології педагогічної практики.

Використані джерела:

1. Акімова О. В. Формування творчого мислення майбутнього вчителя : монографія. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. 350 с.
2. Петров В. В. Экологическое право : Учеб. для вузов. М. : Изд-во БЕК, 1995. 557 с.
3. Семенова Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога. М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2002. 224 с.
4. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996. 96 с.

Беспарточна О. І., Углава Р. О.

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

В аспекті сучасних глобалізаційних змін, які у відповідній мірі опосередковуються динамікою техніко-методологічних перетворень в межах української спільноти, сформувалися передумови визначення

освітньої діяльності як запоруки сталого розвитку суспільства. Суть даного процесу полягає у становленні та удосконаленні індивідуальних вмінь та навичок, інтересів, здібностей, професійної компетентності майбутнього фахівця відповідної галузі.

Основною задачею, яка постає перед системою вищої професійної освіти є підвищення її якості. Розглядаючи дану проблему структурно, необхідно наголосити, що одним із визначальних компонентів побудови якісної освіти є вирішення питання щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Значення самоосвіти (зокрема, педагогічної) полягає в тому, що вона направлена на формування конкурентоспроможності молодого фахівця (педагога) у рамках соціуму. Так, самоосвітня діяльність однаковою мірою сприяє здобуттю якісної вищої освіти та оволодінню необхідною професійною кваліфікацією.

Проте, на даний час, в розрізі сучасних педагогічно-наукових досліджень, недостатньо вивченим залишається питання розробки структурованої методики формування самоосвітньої компетентності майбутніх педагогів.

Основною метою виступу є обґрунтування умов формування основних чинників та факторів побудови методики педагогічної самоосвітньої компетентності.

Перш за все, на основі аналізу науково-методичної літератури необхідно надати визначення поняттю «самоосвітня компетентність».

Так, самоосвітня компетентність майбутнього педагога розглядається Л. І. Білоусовою [1] та О. Б. Кисельовою [2] як комплексне професійно-значуще утворення, яке об'єднує можливість та здатність до здійснення саморозвитку особистості на основі застосування передових навчальних ресурсів з метою реалізації професійних обов'язків.

Механізм формування самоосвітніх навичок, на думку вказаних вище дослідників, можливо розподілити на три окремі етапи: виникнення внутрішньої (суб'єктивної) необхідності у самоосвіті, моделювання персональної траєкторії самоосвітнього процесу та реалізація самостійно отриманого інформаційного базису, умінь та навичок у професійній діяльності.

В свою чергу, Н. А. Воропай звертає увагу на необхідності аналізу самоосвітньої компетентності студентів в рамках розвитку

інформаційно-комунікативного середовища. Вказане середовище полегшує та стимулює процес пошуково-пізнавальної діяльності суб'єкта на основі надання студенту креативного спрямування власного навчання.

Беручи до уваги зазначені вище твердження, самоосвітню компетентність можливо визначити як структурний елемент загальної професійної компетентності фахівця, формування якого базується на внутрішній мотивації особи, розвитку особистих професійних якостей, вмінь та навичок пізнавально-пошукової роботи з метою безперервного та систематичного підвищення кваліфікації за допомогою новітніх навчальних технологій (можливостей).

Натомість, методика формування самоосвітньої компетентності майбутніх педагогів повинна розглядатися як система методів, засобів та форм оволодіння необхідним рівнем самоосвітньої компетентності.

З огляду на те, що самоосвітня компетентність є комплексним явищем, відповідна методика її формування повинна визначатися поетапно на мотиваційному, діяльнісному та контрольному рівні.

Мотиваційний рівень охоплює постановку конкретних цілей та завдань, активізацію внутрішніх мотиваційних чинників та організацію середовища для самоосвіти. Також, в межах даної компоненти, відбувається формування структурованої послідовності самостійного навчального процесу, створення методико-технологічного підґрунтя, тайм-менеджмент.

Діяльнісний рівень передбачає практичну реалізацію цілей, поставлених на попередньому етапі, систематизацію використаних засобів та прийомів самоосвітньої діяльності з метою визначення їх ефективності та доцільності подальшого використання, а також моніторинг продуктивності самоосвітнього процесу, який повинен здійснюватися як педагогами, так і студентами.

Контрольний рівень має оціночно-коригувальний характер та направлений на фіксацію результатів на основі різних форм самооцінки та усунення виявлених недоліків.

Дана трирівнева система є основою побудови методики формування самоосвітньої компетентності майбутніх педагогів в структурному аспекті.

В свою чергу, змістовне наповнення даної методики має відбуватися з урахуванням можливостей використання студентами новітніх навчальних технічних прийомів, зокрема, Smart-освіти.

Основним завданням Smart-освіти є надання майбутнім педагогам необхідних навичок для реалізації цілей професійної діяльності за допомогою активного та багатостороннього обміну набутим досвідом, корисними думками, ідеями та інформацією на базі загальнодоступних цифрових технологій.

Перевагами використання в процесі формування професійної компетентності Smart-освіти є: гнучкість (використання різноманітних інформаційних джерел, співвіднесення власних потреб із потребами у навчанні); персоніфікація (можливість підлаштуватися під конкретний курс з певного кола можливих альтернатив); ефективність (досягнення очікуваного результату в найкоротший термін при мінімальних витратах).

Таким чином, з урахуванням наведених тверджень, було визначено передумови формування самоосвітньої компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, а саме: формування мотивації до самоосвітньої діяльності; підвищення ефективності навчального процесу засобами неформальної освіти; застосування можливостей Smart-освіти; запровадження механізму моніторингу та контролю за якістю та доцільністю використання різноманітним форм та прийомів самоосвіти.

Вказана у роботі структурно-функціональна система побудови самоосвітньої педагогічної компетентності має слугувати базовим елементом (каркасом) для створення якісно нової методики реалізації даної компетентності.

Проведене дослідження, в свою чергу, не передбачає всіх можливих аспектів даної проблематики, а перспективи подальших розробок мають бути направлені на формування повноцінної моделі самоосвітньої компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Використані джерела:

1. Білоусова Л. І. Формування позитивних мотивів самоосвіти в майбутніх педагогів. Л. І. Білоусова, О. Б. Кисельова, О. М. Уліцька. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. 2012. Вип. 37. С. 27–32.

2. Кисельова О. Б. Формування компетентності самоосвіти у майбутніх педагогів в умовах інформаційно-навчального середовища :

автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2011. С. 20

3. Воропай Н. А. Формування самоосвітньої компетентності у майбутніх учителів початкових класів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2011. С. 240

Брославська Г. М.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

ПЕРШОКУРСНИК ТА НЕФОРМАЛЬНІ УМОВИ ЙОГО ОСВІТИ

Сучасному суспільству потрібні висококваліфіковані, професійно підготовлені спеціалісти, які можуть бути затребуваними на ринку праці не тільки нашої України, але й інших держав.

Тому освітнім закладам поставлено завдання – підготувати фахівців високого класу, які являтимуться професіоналами, що знають передові методики та технології, вміють їх застосовувати у своїй діяльності.

Автором було проведено анкетування та проаналізовано відповіді першокурсників нашого фахового коледжу та академії, щодо їх готовності одержання освіти в різних умовах, а саме: змішаного навчання, дистанційного навчання та навчання в звичайних умовах (в аудиторіях). Виявилось, що багато студентів відчують потребу в живому спілкуванні з викладачами й одногрупниками; обміні власними думками та ідеями, що з'являються під час вивчення нового матеріалу, розв'язуванні задач, виконанні практичних та лабораторних робіт.

Анкетування дало змогу нам виявити проблему, яка стосувалася абітурієнтів – майбутніх першокурсників. Усім відомо, що внаслідок поширення коронавірусної хвороби COVID-19 та з метою захищеності учнів від захворювання, Міністерством освіти та науки України було запроваджено дистанційне навчання в усіх освітніх закладах, яке тривало з 12 березня 2020 року до кінця навчального року. Через

існування загрози захворюваності для випускників шкіл було перенесено терміни:

- проведення зовнішнього незалежного оцінювання (із 25 червня до 17 липня), хоча в 2019 році воно розпочалося 21 травня;
- вступу до освітніх закладів (із 13 до 22 серпня 2020 року; а тим, хто складав вступні іспити замість ЗНО – до 16 серпня 2020 року), в 2019 році він відбувався з 1 липня;
- навчання з 15 вересня, хоча раніше воно розпочиналося 1 вересня.

Автору довелося бути присутньою на екзаменах із математики та фізики, вона була шокованою відсутністю високого та достатнього рівня знань у багатьох абітурієнтів. Почала аналізувати інформацію, яка стосувалася дистанційного (віддаленого) навчання, а саме – відгуки учнів, їх батьків та педагогів, задіяних в цьому виді навчання.

Нами було виявлено, що:

- не усім батькам сподобалась віддалена форма навчання. Вони вказували на те, що уроки: відбувалися на різних платформах, на які не всі здобувачі освіти могли зайти; проводилися педагогами без, зрозумілого для учня, пояснення. Дітям потрібно було тривалий час сидіти за монітором, самотійно вивчати навчальний матеріал, який був їм незрозумілий. Причини цього були різними: відсутній Інтернет, застаріла або взагалі відсутня техніка, погана швидкість дії інтернет-зв'язку тощо.
- не всі учні мали можливість вийти на зв'язок, бути учасниками дистанційного освітнього процесу, спілкуватися з однокласниками, педагогом.
- неможливо було здійснювати педагогами та батьками контроль за станом вивчення здобувачами освіти матеріалу дисципліни.
- важко оцінювати знання та вміння студентів (учнів), здійснювати контроль за дотриманням ними академічної доброчесності при здійсненні домашньої роботи.
- відсутність у багатьох районах нашої держави сучасного 3G та 4G покриття. Це була одна з основних проблем, яка не давала змоги багатьом учням навчатися дистанційно.

Багато першокурсників, під час проведення автором анкетування, після двох місяців навчання, на питання:

- «Чи виправдались ваші очікування щодо нової системи і організації освітнього процесу?» дали відповідь «частково».

- «Із чим новим(незвичним) Ви зіткнулися в організації освітнього процесу академії (коледжу)?» відповіли – «а) нова система оцінювання; б) зміна класно-урочної системи на лекційно-семінарську; в) збільшився обсяг самотійної роботи; г) у студентському колективі існують інші норми спілкування».

- «Що для Вас є найважчим на даному етапі навчання?» відповіли – «а) налагодити стосунки з одногрупниками; б) звикнути до нових умов; в) взаємодіяти з викладачами; г) організувати свою самотійну роботу».

- «Якщо у Вас виникають труднощі у навчанні, з чим вони пов'язані?» сказали – «а) важкий зміст навчальних дисциплін; б) недостатній рівень шкільної підготовки».

- «На скільки дистанційний формат навчання, на вашу думку, є продуктивним?» відмітили – «не достатньо продуктивний».

- «Хто допомагає Вам у вирішенні труднощів?» – надіються на «а) самих себе; б) викладачів; в) одногрупників».

Як бачимо, освіта в дистанційному режимі в одних випадках погіршує процес навчання, а в інших випадках сприяла незалежності вивчення потрібного матеріалу від місця перебування здобувача освіти, розкладу. Під час віддаленого навчання: здобувачі освіти зберігають час, який потрібно було б затратити на дорогу до освітнього закладу; відбувається демонстраційне пояснення навчального матеріалу з використанням мультимедійних технологій, проявляється зацікавленість до вивчення чогось нового. Це сприяє кращому розумінню всього, що сприятиме якісній підготовці майбутнього професіонала-фахівця.

Гирич З. І.

*Національний аерокосмічний університет ім. М. Е. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»*

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНОГО ПРОФІЛЮ

Необхідність розроблення теоретичних і методичних засад формування комунікативної компетенції іноземних студентів інженерного профілю в процесі навчання української мови зумовлена зміною акцентів у мовній освіті, спрямованих на підготовку компетентного фахівця – мовної особистості, яка володіє високим рівнем комунікативної компетенції, що забезпечує можливість здійснювати іншомовне міжособистісне й міжкультурне спілкування з носіями мови.

В основі методики формування комунікативної компетенції іноземних студентів інженерного профілю у процесі навчання української мови лежать виявлені реальні комунікативні потреби студентів в навчально-науковій (професійній) сфері діяльності. До основних категорій цієї методики належать мета, завдання, принципи, методи, прийоми, форми і засоби, що в сукупності становлять систему. Вона має будуватися на основі комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого, системного, компетентнісного, комунікативно-когнітивного, професійного, дедуктивного, функційного, технологічного, модульного, свідомого, соціокультурного і рівневого підходів.

Метою розгляду є виокремлення принципів навчання української мови іноземних студентів інженерного профілю.

Теоретичне осмислення й узагальнення закономірностей, підходів, принципів навчання з урахуванням напрямів модернізації освіти в Україні, сучасних тенденцій в лінгвістиці та методиці навчання української мови як іноземної показало, що основою формування комунікативної компетенції іноземних студентів інженерного профілю у процесі навчання української мови є пріоритетні закономірності (загальнодидактичні, лінгводидактичні закономірності навчання мови, специфічні закономірності навчання іноземної мови, специфічні закономірності мовотворення та

сприйманні мовлення в процесі навчально-професійної інженерної діяльності).

Дидактичні закономірності відбито в принципах навчання, що визначають стратегію і тактику практичних дій суб'єктів дидактичного процесу. Принципи навчання, складають основу наукової методичної концепції навчання української мови іноземних студентів інженерного профілю.

Принципи навчання, класифікацію їх розглядають педагоги, психологи і філософи (А. Дистервег, Л. Божович, І. Зязюн, Я. Коменський, В. Оконь, О. Падалка, І. Смолук, Ч. Куписевич, І. Підласий, В. Розанов, К. Ушинський, О. Шпак та ін.). Принципи навчання української мови виокремлено О. Біляєвим, О. Горошкіною, І. Дроздовою, М. Пентилук, К. Плиско та ін.

У педагогіці й методиці існують суперечливі думки вчених про принципи навчання, а також існує кілька варіантів класифікації принципів навчання.

Вважаємо, що проектування процесу навчання відповідно до дидактичних (свідомості, наочності, системності та послідовності навчання, міжпредметної координації, міжкультурної взаємодії, послідовності і доступності); лінгвістичних (системності, розмежування явищ на рівні мови і мовлення, стилістичної диференціації, мінімізації мови в навчальних цілях); психологічних (мотивації, поетапності формування мовленнєвих навичок і вмінь, врахування індивідуально-психологічних особливостей особистості студентів, врахування адаптаційних процесів); власне методичних принципів (комунікативності, врахування рідної мови студентів, випереджального навчання усного мовлення, навчання видів мовленнєвої діяльності у їхньому взаємозв'язку, професійної спрямованості навчання, ситуативно-тематичної організації матеріалу, врахування рівнів володіння мовою) і принципів навчання нерідної мови (взаємозв'язку компонентів мети навчання, лінгвометодичної та полікультурної компетентності викладачів) визначають вимоги до методики формування комунікативної компетенції іноземних студентів інженерного профілю в процесі навчання української мови в цілому й до її окремих компонентів.

Усі принципи навчання взаємопов'язані. Для викладача української мови як іноземної важливо не тільки знати ці принципи

навчання, а й уміти ними користуватися при організації та проведенні занять.

Запропонована система принципів, у тому числі пріоритетні принципи, складають основу методики формування комунікативної компетенції іноземних студентів інженерного профілю і мусять застосовуватися в системі як для аналізу явищ педагогічної дійсності, так і для педагогічного проектування методики навчання. Реалізація цих принципів забезпечить ефективність навчання української мови іноземних студентів вишу.

Зазначеній системі принципів навчання відповідають наступні положення формування комунікативної компетенції іноземних студентів інженерного профілю у процесі навчання української мови:

- компетенції формуються й розвиваються на кожному з рівнів володіння мовою, перехід на наступний рівень навчання передбачає сформованість компетенцій попереднього рівня;

- процес навчання мови повинен відповідати когнітивним і комунікативним очікуванням студента та давати йому можливість використовувати власну стратегію засвоєння;

- в основі комунікативної компетенції лежить комплекс умінь, що дозволяють студентам брати участь у мовленнєвому спілкуванні в його продуктивних і рецептивних видах;

- формування комунікативної компетенції зазначеного контингенту передбачає врахування структурних компонентів її (когнітивний, мовний, предметний, мовленнєвий, дискурсивний) і реалізацію організаційно-педагогічних заходів;

- викладач української мови як іноземної спрямовує навчальну діяльність перш за все на формування мовленнєвих навичок і вмінь, здатних задовольнити комунікативні потреби студентів, пов'язані зі здобуттям спеціальної освіти;

- викладачам-філологам у інженерно-технічному виші необхідно враховувати рівень володіння студентами українською мовою, підготовленість студентів із загальнонаукових і загальнопрофесійних дисциплін, орієнтуватися на їхній когнітивний стиль, спиратися на знання основних реалій інженерної діяльності, здійснювати добір лексико-граматичного матеріалу, а також враховувати труднощі, що обумовлені особливостями української та рідної мов, використовувати в навчальному процесі рефлексію і самооцінку.

Таким чином, процес навчання української мови іноземних студентів інженерного профілю має базуватися на дидактичних, лінгвістичних, психологічних, власне методичних принципах і принципах навчання нерідної мови, що складають систему. Виділені принципи істотно впливають на добір змісту й методів навчання.

Перспективу подальших досліджень проблеми вбачаємо в розгляді методів, прийомів, форм і засобів навчання української мови іноземних студентів інженерного профілю.

Гришко В. В.

*Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України*

НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ ТРЕТЬОГО ВІКУ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Історія розвитку університетів третього віку як освітнього напрямку налічує вже понад п'ятдесят років. В 1962 р. в Нью-Йорку відкрився перший інститут для професіоналів-пенсіонерів, який пізніше був перетворений в Інститут освіти пенсіонерів. У 1972 р. В Тулузі був заснований перший у Франції університет третього віку. Пізніше подібні установи з'явилися в багатьох країнах світу й отримали значний розвиток.

Спочатку університети третього віку були інституцією, яка набула поширення на франкомовних територіях, зокрема у Франції, Бельгії, Швейцарії, Квебеку, а згодом розповсюдилася і в європейських та скандинавських країнах: Італії, Іспанії, Польщі, Швеції, Фінляндії. На початку 80-х університети третього віку поширились і в англomовних країнах: Великій Британії, а пізніше і в Австралії, Новій Зеландії, на Мальті та Кіпрі. В кожній країні є відмінності в організації та впровадженні ідеї навчання людей третього віку, але основні напрями залишаються загальними повсюди [1].

На основі аналізу наукових джерел ми виділили 4 основних напрями діяльності університетів третього віку:

1. *Освітні*. Інтелектуальна діяльність у формі курсів, лекцій, семінарів та майстер-класів, які є звичними формами навчання у будь-

якому віці, є фактично складовою програм всіх центрів для студентів третього віку. Широкий спектр інтелектуальних та академічних курсів у сфері політики, законодавства, історії, традиційної медицини та вивчення мов пропонує Університет для людей похилого віку (WuhanUniversity for the Aged) в Китаї. Слід також зазначити, що вивчення мов є невід'ємною складовою програм у всіх університетах даного типу у будь-якій країні. Деякі, зокрема такі як «Третій вік» у США та «Сага» у Великобританії, є комерційними підприємствами, діяльність яких зосереджена на ринку освіти людей третього віку. Проте переважна більшість установ знаходиться під егідою організацій, які діють в рамках «освіти», під яку підпадає більшість програм активного старіння для людей третього віку [2].

2. *Інформаційні.* В США та Канаді рух Elderhostel вже багато років пропонує своїм слухачам добре організовані інформативні програми навчальних подорожей, які дають їм можливість познайомитись з народами інших країн та континентів. В ЄС розпочато проект під назвою «eLearninginLaterLife» (e-LiLL), метою якого є навчання людей похилого віку в галузі комп'ютерних технологій [2].

3. *Культурні.* У Нідерландах, у Роттердамі, Порто та інших містах проводиться пісенний фестиваль «Євро+», який забезпечує умови для виявлення та розвитку європейських співочих талантів – змагання людей літнього віку, які демонструють незвичайні здібності виконання своїх улюблених пісень. Католицький університет в Чилі надає підтримку майстрам похилого віку, представникам традиційних народних ремесел, сприяє їх розвитку та збереженню надбань для наступних поколінь. Все це сприяє зосередженню на пріоритетах, проголошених ЮНЕСКО: збереження і передача культурного спадку та розвиток майстерності [2].

4. *Фізична активність.* Плавання, йога, гімнастика для людей третього віку демонструє португальська організація RUTIS, що є федеральним органом, під егідою якого знаходяться інституції для людей літнього віку. Бразильський Центр людей похилого віку зосереджує свою діяльність на таких оздоровчих аспектах, як ментальний, духовний, соціальний, фізичний.

За критерієм змісту освіти літніх людей виділяються три основні сфери: *професійна* (вдосконалення професійних знань і умінь в нових

умовах); *соціальна* (освіта, заснована на добровільній діяльності в самоорганізованих політичних і соціальних представництвах); *культурно-творча* (особистісна освіта).

Існують різноманітні форми роботи з людьми «третього віку: добровільне громадянське включення (бюро сеньйорів, асоціації сеньйорів, наставництво та ін.); тренінги й творчі проекти; цільові багатоквартирні будинки для одиноких літніх людей з організованою інфраструктурою; освіту з використанням інформаційних технологій, електронні форуми тощо. Всі форми роботи можуть застосовуватися в різних установах освіти дорослих. Найбільш ефективними є групи методів міжпоколінного навчання, що відображає методологічну ідею безконфліктного і продуктивного існування і розвитку людей різного віку, комунікативного і біографічного навчання [2].

Підсумовуючи, зазначимо, що нині у світі старіюче суспільство розглядають не як «баласт», а як ресурс. Все більшої популярності набувають соціально-культурні центри (університети третього віку), в яких люди після виходу на пенсію здобувають нові знання або поглиблюють ті, що вже мають, в доброзичливому оточенні, зручними й прийнятними для них способами. Таким чином, університети третього віку стають одними з найбільш успішніших організацій, що реалізують концепцію навчання протягом життя.

Використані джерела:

1. Бурега, В. (2011). Перспективи формування національної програми для підтримки осіб третього віку. Менеджер, 4(29), 10-17.
2. Горбовий, А., Халецька, А., Степанюк, О., Кухаренко, А., Спулбер, Д. (2017). Концепція діяльності центрів освіти «третього віку» в Україні: методичний посібник. Київ-Луцьк. 116 с.

Дембіцька С. В., Кобилянська І. М., Кобилянський О. В.

Вінницький національний технічний університет

ФОРМУВАННЯ ПРАЦЕОХОРОННОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК СКЛАДОВОЇ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

В сучасному суспільстві спостерігаємо кризові тенденції, зокрема поширення світової пандемії, яка вимагає від людей радикальних змін щодо відношення до власної безпеки. Адже безвідповідальність кожного члена суспільства може призвести до соціальної й екологічної катастрофи. Проблема безпеки життєдіяльності є однією із найактуальніших, що зумовлено стрімким розвитком техніки та технологій, погіршенням екологічного стану планети, зростанням кількості катастроф, аварій стихійних лих.

Обґрунтування змісту професійної компетентності майбутніх економістів та пошуки ефективних шляхів її формування здійснено низкою науковців, зокрема Н. Васаженко, С. Гвоздій, О. Грибановою, Л. Дибковою, І. Кобилянською, О. Кобилянським, С. Пугачем, В. Пугач, Н. Самарук та іншими.

Забезпечення безпеки життєдіяльності людини можливе шляхом набуття відповідних знань та навичок, які дозволять ідентифікувати можливу небезпеки, уникнути її або мінімізувати можливий негативний вплив. Заклади вищої освіти розвинених країн приділяють значну увагу вивченням питань безпеки життєдіяльності людини, як у повсякденному житті, так і в процесі професійної діяльності.

Аналіз наукових публікацій дає підставу стверджувати, що більшість науковців розглядають процес формування навичок працезахоронної діяльності з точки зору компетентнісного підходу. У такому контексті формування навичок працезахоронної діяльності відбувається через розвиток працезахоронної компетентності.

На нашу думку, необхідною складовою професійної компетентності майбутніх економістів є також і працезахоронна компетентність.

Не існує єдиного підходу щодо трактування поняття «працезахоронна компетентність». Однак, на нашу думку, найбільш вдалим формулюванням цього терміну є визначення В. Зінченко та

О. Авраменка, які в межах свого дослідження характеризують працезахоронну компетентність майбутнього інженера як певну інтегральну якість особистості, яка визначає її здатність до збереження життя у ході самостійної професійної діяльності та виявляється в умінні аналізувати потенційні небезпеки на етапах проектування, виготовлення й експлуатації устаткування [1, с. 186].

Працезахоронну компетентність майбутніх фахівців з економіки трактуємо як певну комбінацію знань, умінь і практичних навичок з безпеки життєдіяльності та охорони праці, яка забезпечує здатність фахівця успішно провадити професійну діяльність безпечно. Відтак, виникає необхідність розробки шляхів формування працезахоронної компетентності майбутніх працівників-економістів.

Основний обсяг знань щодо особливостей здійснення працезахоронної діяльності студенти економічних спеціальностей отримують в процесі вивчення дисциплін безпекового циклу (безпеки життєдіяльності, основ охорони праці, охорони праці в галузі). Зазначені дисципліни вивчаються у вищому навчальному закладі з метою набуття необхідного в подальшій фаховій діяльності рівня знань та умінь з правових і організаційних питань охорони праці, з питань гігієни праці, виробничої санітарії, техніки безпеки та пожежної безпеки, визначеного відповідними державними стандартами освіти, а також активної позиції щодо практичної реалізації принципу пріоритетності охорони життя та здоров'я працівників по відношенню до результатів виробничої діяльності.

На Всесвітньому економічному форумі у Давосі (2016 рік) роботодавцями були озвучені навички, які є бажаними для сучасного працівника і будуть обов'язковими через 5 років: комплексне бачення проблеми, критичне мислення, креативність, уміння співпрацювати та взаємодіяти з людьми, емоційний інтелект, власна точка зору для прийняття рішень, клієнтоорієнтованість, уміння вести переговори та гнучкість розуму.

Враховуючи це, в навчальному процесі закладів вищої освіти мають переважати активні методи навчання, які дають можливість формувати необхідні навички. Це передбачено Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, відповідно до якої, основними завданнями є перетворення студента з пасивного споживача готових знань у активного дослідника, який вміє

формулювати проблему, аналізувати шляхи її вирішення та досягати найкращого результату в умовах, що постійно змінюються.

Ще одним важливим напрямом у формуванні працезахоронної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей вважаємо реалізацію міжпредметної інтеграції [2–5]. Аналіз наукових напрацювань дає підстави стверджувати, що не існує достатньої координації між програмами дисциплін безпекового циклу та фахових дисциплін у підготовці майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Крім того, реалізація міжпредметної інтеграції в процесі фахової підготовки є необхідною в умовах компетентнісного підходу, оскільки її результатом має бути інтегрована фахова компетентність, формування якої передбачено стандартом вищої освіти України. Крім того, всі ключові компетентності людини (соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку, трудові тощо) є результатом інтеграції знань, умінь та навичок в процесі опанування різних дисциплін. Саме між предметна інтеграція дозволяє забезпечити єдину методологічну основу системи фахової підготовки в цілому шляхом виокремлення таких системоутворюючих наукових ідей, які повинні бути основоположними у всіх основних дисциплінах.

Отже, наше дослідження доводить, що навчання безпечній праці повинно бути нерозривною складовою професійного навчання. В процесі цього навчання праці особливу увагу потрібно приділяти розвитку в працівника здатності швидко мислити, критично оцінювати різні професійні завдання з точки зору їхнього безпечного виконання, готовності до самостійного прийняття рішень і дій в умовах спонтанно виникаючих небезпечних ситуацій. Формування в працівників працезахоронної компетентності зменшує ризики отримати травму чи професійне захворювання та, відповідно, економічні збитки підприємства.

Використані джерела:

1. Зінченко В., Авраменко О. Моделювання процесу формування працезахоронної компетентності майбутніх інженерів галузі знань «Електроніка та телекомунікації» у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 6 (80). С. 183–197.

2. Кобилянський О. В. Реалізація міжпредметних зв'язків при викладанні безпеки життєдіяльності. Наукові записки. Випуск 90. Серія: Пед. науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. С. 127–131.

3. Кобилянський О. В. Теоретико-методичні основи навчання безпеки життєдіяльності студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2012. 590 с.

4. Кобилянський О. В., Дембіцька С. В., Кобилянська І. М. Теоретичні засади формування компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів економічних спеціальностей: монографія. ВНТУ: Вінниця, 2014. 263 с.

5. Пугач С. С. Теоретичні та методичні засади формування правової компетентності майбутніх фахівців економічного профілю у системі неперервної освіти: монографія. Вінниця: ВНАУ, 2019. 229 с.

Дружиніна А. Є, Квасник О. В.

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ПРИ ВИКОРИСТАННІ ДИСТАНЦІЙНИХ ТРЕНІНГІВ В БЕЗПЕРЕРВНІЙ МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ

Останніми роками все більше уваги приділяється використанню дистанційних освітніх технологій (ДОТ) в різних сферах професійної освіти, включаючи вищу. Підготовка та підвищення кваліфікації медичних працівників мають певні обмеження в застосуванні ДОТ, зумовлені специфікою медичної професії, в якій більше уваги приділяється оволодінню практичними навичками, що може бути придбано тільки в умовах очного навчання. В останні часи у закладах вищої освіти (ЗВО) нашої країни отримано інтенсивний практичний досвід успішного застосування дистанційних методів навчання, зокрема в системі безперервної медичної освіти. Цілий комплекс освітніх послуг, заснованих на інформаційно-телекомунікаційних технологіях (ІКТ), який включає відеолекції, вебінари, дистанційні

навчальні курси, розміщення навчальних матеріалів на Web-сайтах, обмін даними між викладачами та слухачами електронною поштою, віртуальне тестування за допомогою спеціальних програм тощо забезпечує якість навчального процесу за умови всесвітньої пандемії.

В переліку освітніх форм навчання використовується дистанційний тренінг, але він ще не достатньо поширений у медицині. Він позитивно впливає на процес навчання майбутніх лікарів. Тому, з метою доведення ефективності тренінгових технологій для навчання, було розроблено тренінг, який було апробовано за умови очного навчання, а згодом здійснено спробу його впровадження за умов дистанційного навчання.

Метою дослідження передбачалося дослідити вплив дистанційних тренінгів на розвиток професійної компетентності майбутніх лікарів.

Під час дослідження було використано ряд методів, зокрема для оцінки рівня професійної компетентності до та після проведення тренінгових заходів у лікарів.

В роботі в основному використовувалися як теоретичні методи, методи пошуку та обробки інформації за допомогою інтернет – технологій: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація теоретичних і досліджених даних, застосованих для виявлення стану досліджуваної проблеми, – так і практичні: програма статистики, метод Ст'юдента, ранжування тощо.

Отримані результати можуть бути використані при проведенні занять в системі підвищення кваліфікації, зокрема лікарів, та під час підвищення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців, в системі післядипломної медичної освіти.

Безперечно, що дефініція «тренінг» активно досліджується вченими вже протягом останніх тридцяти років за різними сферами та показниками ефективності. Аспекти застосування тренінгів у професійній підготовці майбутніх фахівців висвітлюються у працях Н. Бамбурак, Е. Берна, Л. Петровської, К. Роджерса, К. Фопель. Науковий термін «тренінг» (train) слово англійського походження, що має ряд значень, а саме: тренування, навчання, виховання, підготовка. У педагогічному словнику наукова дефініція «тренінг» розглядається як форма інтерактивного навчання, метою якого є розвиток міжособистісної та професійної поведінки [1].

Навчальний тренінг як активна навчальна діяльність студентів під час здійснення якої майбутні фахівці виконують тренінгові вправи адаптовані до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера на основі спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів відповідних сучасним вимогам до професійної діяльності [2].

В даному експерименті брали участь дві групи аспірантів Харківського медичного інституту післядипломної освіти, під час занять у яких вивчалася тема: «Як виступати перед великою аудиторією і як побороти свій страх перед виступом». В кожній групі було обрано по 20 аспірантів. З першою групою проводився тренінг в аудиторії, з другою на платформі ZOOM. Після проведення тренінгу проводилось тестування на рівень засвоєння когнітивного компоненту і особисте ставлення до такого виду опанування матеріалом. Результати показали, що засвоєння матеріалу у обох групах мало практично рівні показники. Особисте ставлення до занять мало вищі показники серед аспірантів, що брали участь у тренінгу та виступали в аудиторії, очно. Але за умови дистанційного тренінгу різко негативне ставлення відсутнє, що говорить про конкурентоспроможність такої форми отримання знань. Серед позитивних сторін було також виділено зручність, економія щодо витрат часу, мобільність тощо. Дистанційні тренінги, як і все дистанційне навчання дуже корисно для отримання теоретичного матеріалу, можна отримати більше інформації. Але негативна сторона, що можуть бути перебої з інтернетом, тому може перерватися тренінг. Також при певних темах не дуже можливо відпрацювати практичні навички. Що є надзвичайно важливим для медиків.

Отже, під час проведення дослідження ми виявили, як позитивні так і негативні сторони використання дистанційної форми навчання для проведення тренінгових занять серед фахівців-медиків у післядипломному навчанні. Було виявлено ряд позитивних моментів. По-перше, такий спосіб здобуття знань є надзвичайно зручним, зокрема в період пандемії, коли потрібно не переривати навчальний процес, а фахівці можуть отримувати знання, використовуючи тренінгові методи. Навчання у такий спосіб дозволяє підвищувати рівень професійної компетентності майбутніх лікарів, а також обмінюватися знаннями серед різних фахівців медичної сфери діяльності.

Позитивним моментом є можливість суміщувати, використовувати паралельно кілька форм засвоєння матеріалу з дисципліни, зокрема поєднувати із практичною діяльністю.

Використані джерела:

1. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике. М.: ИКЦ «МарТ», 2005. 659 с.
2. Бондарєва Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2006. – 23 с.

Жуков К. В., Діасамідзе Е. Д.

Харківська медична академія післядипломної освіти

**ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ
ПРИ НАВЧАННІ ДИСЦИПЛІНИ «ОРТОПЕДИЧНА
СТОМАТОЛОГІЯ» У ІНТЕРНАТУРІ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ
«СТОМАТОЛОГІЯ»**

Однією із суттєвих причин широкого застосування активних методів навчання в інтернатурі є важливість формування здатності лікаря-інтерна орієнтуватися у великому загалі доступної наукової інформації, знаходити необхідні дані та самостійно створювати нові знання. Аналіз психолого-педагогічних джерел довів, що активні методи навчання забезпечують розвиток комунікативних навичок, здатність до роботи у команді, самоосвіти та рефлексії.

Важливим результатом застосування активних методів у процесі навчання лікарів-інтернів є підвищення в них інтересу й мотивації до вивчення клінічних дисципліни, що сприяє особистісному та професійному росту. Формування позитивної мотивації до вивчення такої складної клінічної дисципліни, як «Ортопедична стоматологія», під час опанування спеціальності «Стоматологія» є однією з найважливіших складових підготовки фахівця – майбутнього лікаря-стоматолога.

При опрацюванні клінічного матеріалу на прикладі навчального або реального клінічного випадку лікарі-інтерни починають розуміти необхідність удосконалення власних знань: глибокого розуміння клінічних дисциплін, усвідомлення даних сучасної науки, і, як наслідок, розуміння проблем, з якими їм доведеться стикатися в ході майбутньої самостійної практичної діяльності. Це добре мотивує лікарів-інтернів до опанування нормативного навчального матеріалу та додаткової літератури.

Активні методи навчання в інтернатурі забезпечують рішення таких освітніх завдань, як: підвищення пізнавальної активності; залучення лікарів-інтернів до процесу самоосвіти, стимулювання самостійності у прийнятті рішень та рефлексії власної діяльності; формування навичок професійного мовлення, творчих і комунікативних здібностей; розвиток клінічного і критичного мислення, здатність до виокремлення й засвоєння головних аспектів із великого обсягу навчальної та клінічної інформації.

Використання активних методів навчання на практичних заняттях з дисципліни «Ортопедична стоматологія» дозволяє реалізувати діяльнісний, компетентнісний та особистісно-орієнтований підходи та формувати широкий спектр виключно професійних навичок.

Завдячуючи застосуванню вказаних методів відбувається зміна у рольовому репертуарі викладача: із носія та транслятора готових знань він перетворюється на організатора пізнавальної діяльності лікарів-інтернів, фасилітатора та коуча під час навчання.

Визначення ефективності застосування активних методів навчання проводилося шляхом анкетування лікарів-інтернів, що навчалися у інтернатурі за спеціальністю «Стоматологія» у Харківській медичній академії післядипломного навчання (ХМАПО). У дослідженні взяли участь 72 особи, з яких 38 (53%) – жінки, 34 (47%) – чоловіки. Дослідження проводились у 2018-2020 рр. Результати анкетування викладені у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати анкетування лікарів-інтернів, що навчалися у інтернатурі за спеціальністю «Стоматологія» у ХМАПО

№	Питання анкети	Варіанти відповідей	Позитивні відповіді, %
1	Джерело навчальної інформації	лекції	22,4
		таблиці	39,1
		методичні розробки	75,2
		підручники	78,1
		соціальні мережі	22,1
		пошукові системи інтернету	33,2
		е-додатки	19,1
2	Спосіб отримання навчальної інформації	візуальний	86,1
		аудіальний	21,3
		мануальний	89,2
3	Форма клінічного заняття	традиційна лекція	11,9
		лекція із застосуванням кейс-методу	33,1
		ділові ігри	5,5
		вебінари	33,3
		майстер-класи	22,1
4	Форма семінарського заняття із застосуванням наступних методів	кейс-метод	33
		опитування	58
		ділова гра	9
5	Найбільш цікава форма заняття	ділова гра	11,4
		вебінар	18,1
		лекція	50,2
		майстер-клас	33,4

Аналіз даних, отриманих при опитування лікарів-інтернів, дозволив зробити наступні висновки:

– використанню традиційних методів навчання в інтернатурі за спеціальністю «Стоматологія» було віддано переважну більшість: актуальними залишаються словесні методи під час викладення лекційного матеріалу – 78,1% та робота з методичними розробками – 75,2%;

– серед способів отримання інформації перевагу віддано візуальному – 86,1% та мануальному – 89,2%;

– найбільш привабливою формою проведення клінічного заняття лікарі-інтерни вважають вебінар – 33,3% і майстер-клас – 22,1%;

– серед цікавих форм проведення семінарських занять здобувачі освіти акцентували увагу на семінарах, що передбачають фронтальне опитування – 58% та застосування кейс-методу – 33%.

Таким чином, активні методи поряд із класичними зайняли стале місце при вивченні дисципліни «Ортопедична стоматологія» в інтернатурі за спеціальністю «Стоматологія» у ХМАПО. Вони виявились найбільш привабливими для здобувачів освіти при проведенні частини клінічних та семінарських занять.

Жукова О. А., Вовк У. В., Бачуріна Д. С.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ПЕДАГОГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА З УПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Основою професійної та творчої активності сучасного викладача є система його ціннісних орієнтацій. Механізм їх формування пов'язаний із процесами самоактуалізації й самовдосконалення педагога, а також подальшим розвитком його особистісних якостей, як-от: емоційна стабільність, спостережливість, самопізнання, емпатія тощо.

Гуманістична спрямованість праці викладача, соціальна відповідальність за її результати, підвищення рівня майстерності є тими домінуючими позиціями, на яких має вибудовуватися його професійна діяльність. Нажаль, сьогодні спостерігаємо негативні тенденції розвитку в освітній галузі, що впливають на виконання викладачем своїх прямих обов'язків та функцій.

Зазначене положення актуалізується змінами, що мають відбутися у зв'язку із стартом реформи освіти в Україні з 1 вересня 2018 р. Її мета – надання якісних освітніх послуг здобувачам відповідно до Концепції «Нова українська школа» (НУШ) [5]. Підґрунтям її реалізації є процеси соціалізації й гармонійного розвитку особистості на принципах злагоди із суспільством та цивілізованої

взаємодії з навколишнім середовищем. Генератором змін має стати «вмотивований» учитель, який, виконує низку функцій: фасилітатора, модератора, коуча, тьютора, психолога, ментора тощо [6]. Вивчення праць низки вчених [2; 3; 4] засвідчило факт вживання цих понять як синонімічних за спектром функціональних обов'язків, які має виконувати сучасний педагог.

Розвиток якостей викладача у зазначених рольових позиціях відбувається за допомогою різних засобів. Одним з них є підвищення вчителем рівня власного професіоналізму у «педагогічній майстерні», варіаціями якої можуть бути: «педагогічна майстерня вчителів-новаторів», «методична майстерня», «творча майстерня», «науково-педагогічна майстерня, що об'єднує педагогів-експериментаторів і педагогів-дослідників», «майстерня з самопізнання», «майстерня побудови знань», «майстерня ціннісних орієнтацій та відносин».

Серед основних принципів та правил ведення педагогічної майстерні зробимо акцент на:

- паритетній взаємодії між колегами на підґрунті створення психологічно розкріпаченої атмосфери;
- безоцінній діяльності з елементами самокорекції та самооцінки;
- свободі дій в контексті існуючих/прийнятих правил (участь в роботі на різних етапах створення прикінцевого продукту, його презентації, оцінки);
- актах творчості у процесі сумісної діяльності;
- використанні полілогу як основи взаємодії учасників, їх співробітництва;
- дотриманні норм культури спілкування;
- організації простору для сумісної праці відповідно до поставлених завдань.

У педагогічній майстерні за допомогою використання різноманітних методів, серед яких перевагу віддано традиційним (проблемним і дослідницьким), активним та інтерактивним, учителями на етапах деконструкції й реконструкції здійснюється вирішення актуальних питань, пов'язаних з удосконаленням методик викладання окремих предметів, модернізації процесів виховання й навчання учнів у сучасних умовах, використанні новітніх технологій, зокрема SMART-технологій. Вказані технології на сьогодні широко застосовуються в освітньому процесі, бо вони забезпечують:

динамічність у спілкуванні між суб'єктами освітнього процесу; нетрадиційний підхід до викладення матеріалу, що слід засвоїти; формування тих умінь та навичок, які є важливими та необхідними для певної компетентнісної моделі [1]. Основна перевага Smart-освіти полягає у гнучкості набуття учнями необхідних знань за рахунок можливості користування й опрацювання ними великої кількості джерел, максимально різноманітних. Їх використання у навчанні школярів дозволяє більш широко і повноцінно розкрити базовий потенціал вихованців.

Творчий процес взаємодії між педагогами у майстерні з досягнення задач, вказаних вище, характеризується низкою ознак, серед яких:

- індукція, що передбачає активне задіяння сфери почуттів учасників через сприйняття образів, текстів, окремих фраз, малюнків, будь-яких предметів, які викликають спогади, запитання, асоціації;
- самоінструкція, спрямована на створення педагогом алгоритму вирішення поставленої задачі;
- соціоконструкція як групування певних елементів;
- соціалізація як процес, що сприяє налагодженню партнерських відносин через використання психолого-педагогічних механізмів взаємодії;
- афішування результатів праці (проектів, схем, рішень) в конкретній аудиторії;
- розірвання, що являє собою внутрішній емоційний конфлікт, внаслідок якого відбувається усвідомлення педагогом-учасником акту невідповідності наявних знань новим вимогам часу;
- рефлексія та авторефлексія, як психологічні механізми, необхідні для подальшого особистісного й професійного зростання.

В цілому, участь педагога у роботі «педагогічної майстерні» сприятиме: оновленню змісту освіти через аналіз, творчу переробку й презентацію нових джерел інформації; удосконаленню методики викладання предметів шляхом використання різноманітних прийомів та методів навчання; налагодженню взаємодії між самими учителями у площині конкретного закладу освіти, а також зворотного зв'язку з педагогами, які працюють в інших установах. Отже, спектр завдань, що постає перед сучасним педагогом є досить широким, але ж

головним з них залишається формування в учнів потреби розвиватися протягом всього життя в умовах світу, що постійно змінюється.

Використані джерела:

1. Білоусова Л. І., Дехтярьова Ю. О. SMART інструменти в професійній діяльності сучасного педагога. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2016. Вип. 4(10). С. 25-28.
2. Вчитель фасилітатор підхід в психології. URL: <https://schkola4kotovo.ru/uk/uchitel-fasilitator-podhod-v-psihologii-shpargalka-fasilitaciya-v/> (дата звернення 30.10.2020)
3. Овчарова Р. В. Психолого-педагогічна фасилітація професійної діяльності вчителя. URL: <http://dspace.kgsu.ru/xmlui/bitstream/handle> (дата звернення 30.10.2020)
4. Соколова Е. И. Анализ терминологического ряда «коуч», «ментор», «тьютор», «фасилитатор», «эдвайзер» в контексте непрерывного образования. *Непрерывное образование: XXI век*. 2013. Вып.4. URL: <https://lll21.petsu.ru/journal/article.php?id=2171> (дата звернення 23.07.2020)
5. Нова українська школа – Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 31.10.20)
6. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

Жукова О. А., Карпікова Є. Є., Попрозман І. І.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

УЧИТЕЛЬ-ФАСИЛИТАТОР: ЗАВДАННЯ, ОБОВ'ЯЗКИ, НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ

Зміни соціально-економічного характеру, які є ознакою сучасного стану розвитку українського соціуму, знайшли своє віддзеркалення і в галузі освіти. Поліпарадигмальний підхід, побудова освітнього процесу на засадах педагогіки співробітництва є характеристиками гуманізації системи підготовки майбутніх фахівців.

У контексті зазначеного актуальним є висвітлення ролі педагога-фасилітатора, діяльність якого має спрямування на надання здобувачам освіти усілякої допомоги у процесі навчання, їх стимулюванні у самостійному пошуку інформації під час спільної роботи у групі, набутті широкого спектру компетентностей, необхідних для подальшого життя.

Отже, мета нашої роботи полягає у дослідженні умов здійснення продуктивної діяльності вчителем-фасилітатором; уточненні комплексу умінь та навичок, необхідних для надання фасилітативної допомоги; акцентуації на спектрі завдань, які він має вирішити під час роботи зі здобувачами освіти; фіксуванні уваги на обов'язках, що постають під час реалізації поставленої мети; виокремленні напрямків педагогічної фасилітації; зазначенні методів її здійснення.

В якості методів дослідження нами використано: узагальнення, аналіз та синтез інформаційних джерел, на підґрунті положень яких було побудовано зміст роботи.

Вперше термін «фасилітатор» згадується у книзі К. Роджерса «Свобода вчитися» [9]. На думку автора, первинною задачею вчителя-фасилітатора має бути зацікавлення дитини та її спрямування на шлях отримання знань.

Аналіз психолого-педагогічних джерел [10; 11; 12; 13] засвідчив, що на сьогодні серед сучасних науковців не існує єдиного визначення вказаного терміну з огляду на те, що спектр дій педагога-фасилітатора є занадто широким. Також діяльність викладача з надання фасилітативної допомоги можна розглядати з позицій багатьох педагогічних підходів: акмеологічного, аксіологічного, діяльнісного, особистісного й ін.

Яким би широким не був спектр тлумачення цього поняття [1; 2; 5; 6; 7; 8], авторів-дослідників єднає визначення цього феномену як певного явища, що передбачає організацію й управління процесом взаємодії здобувача освіти й педагога з наступним обговоренням проблемних питань на підґрунті сформованих у вчителя вмінь і навичок, за допомогою яких можна ефективно вести дискусію на складні теми, вміло та якісно доносити до учнів інформацію, виконувати всі заплановані завдання у встановлені терміни, підвищувати продуктивність діяльності суб'єктів освітнього процесу шляхом використання різноманітних психологічно-доцільних технік та педагогічних прийомів. Цим визначенням, як робочим, ми будемо

користуватися у нашій роботі під час реалізації поставленої нами у дослідженні мети.

Мету діяльності вчителя-фасилітатора можна визначити через [3]: організацію та залучення всіх учнів до обговорення проблеми; налагодження ефективної дискусії, наслідком якої стає конструктивне вирішення поставленої задачі та вмотивована діяльність здобувачів освіти з подальшого розвитку і вдосконалення власної особистості.

Умовами здійснення фасилітації є [8]:

- виникнення й зростання довірчих відносин між здобувачами освіти та педагогом;
- спрямування й допомога учням в реалізації поставлених завдань;
- використання форм навчання, побудованих на діалозі та полілозі;
- здійснення суб'єктами освітнього процесу оцінної функції, що сприяє розвитку в них самооцінки, самоконтролю, критичного ставлення до результатів навчальної діяльності.

Серед навичок, якими має володіти сучасний вчитель [4; 6] - готовність до вирішення складних завдань у неоднозначних обставинах, створення атмосфери включеності у роботу, побудова діяльності у відповідності до встановлених правил, застосування різних методів впливу на вихованців, прийняття виважених рішень, відповідальність за власні дії, налагодження взаємодії з «проблемними» учнями, майстерне володіння власними емоціями.

Палітра вмінь учителя-фасилітатора теж є досить різнобарвною. До їх складу дослідниками [1; 2] віднесено наступні: пошук виважених рішень у складних ситуаціях взаємодії; високий рівень володіння техніками та прийомами викладання; визначення пріоритетності в ході виконання поставлених завдань; створення позитивної атмосфери для отримання кращого ефекту від актів взаємодії; організація плідної співпраці у психологічно розкріпаченому середовищі; забезпечення можливостей для здійснення самореалізації усіма учасниками освітнього процесу.

Завдання вчителя-фасилітатора полягають у наданні вихованцям допомоги у процесі досягнення ними поставленої мети [8]. Дії викладача в цьому напрямку ґрунтуються на використанні такого педагогічного методу як бесіда, що проводиться за наявності чіткого

плану (основного та плану запасних дій на випадок, якщо перший «не спрацює»).

Основним обов'язком викладача-фасилітатора є спрямування освітнього процесу у бік плідної міжособистісної взаємодії задля особистісного росту та вдосконалення якостей його суб'єктів й доцільного вирішення проблем, що постали. Перше місце в системі такої взаємодії посідають інтереси окремого індивіда або групи [8].

Серед напрямків педагогічної фасилітації акцентуємо увагу на двох основних. Перший вказує на застосування у роботі вчителя таких методів та прийомів, що допомагають створити між учнями фасилітуючу обстановку та сприятливі умови для навчання. Другий напрямок орієнтований на розвинення в усіх учасників освітнього процесу людських цінностей, збереження прав та свобод колективу, становлення пріоритету творчого розвитку, підтримку креативних ідей [1; 2; 5; 7].

Наразі існує велика кількість методів фасилітації. Найпоширенішими з них є: «Світове кафе», «Аналіз поля сил Курта Левіна», «Відкритий простір», «У той же час наступного року», «Парадигма позитивних змін», «Пошук майбутнього», «Антимозковий штурм». Вказані методи сприяють підвищенню інтересу до процесу обговорення ідей; розвиткові групової взаємодії; прийняттю колективних рішень; створенню сприятливої робочої атмосфери; підвищенню рівня мотивації та особистої відповідальності за перебіг подій та кінцевий результат. Технологію здійснення фасилітації, до складу якої можуть увійти різні методи, відносять до вітагенної [5].

Отже, можна прийти до висновку про те, що у сучасній освіті фасилітативний підхід є таким, який сприяє становленню й зростанню індивіда як майбутнього фахівця. Побудова діяльності вчителя на засадах цього підходу вимагає від нього вдалого володіння сучасними методиками, методами та технологіями. Багатовимірність та складноструктурованість феномену фасилітації спрямовує сучасних учених на дослідження питань, пов'язаних із наданням фасилітативної допомоги студентам у процесі он-лайн освіти.

Використані джерела:

1. Волкова Н. П., Степанова А. А. Фасилітатор як важлива рольова позиція сучасного викладача вишу. *Вісник університету імені*

Альфреда Нобеля. Педагогічні науки. Серія «Педагогіка і психологія». 2018. №1(15). С. 228-234.

2. Волошко Г. В. Фасиліативний підхід у діяльності викладача як сучасний напрям реформування вищої освіти. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. №9(63). С. 96-106.

3. Вчитель фасилітатор підхід в психології. URL: <https://schkola4kotovo.ru/uk/uchitel-fasilitator-podhod-v-psihologii-shpargalka-fasilitaciya-v/> (дата звернення 30.10.2020)

4. Галіцан О. А. Передумови формування фасилітативної спрямованості майбутніх учителів в освітньому просторі вишу. *Наука і освіта*. 2016. №10. С. 69-76.

5. Курлянд З., Фокша О., Поповський Ю. Дослідження педагогічної фасилітації учителя як вітагенної педагогічної технології. *Science and Education*, 2018. Issue 4. С. 168-176. DOI: 10.24195/2414-4665-2018-4-22.

6. Левченко О. О. Педагогічна фасилітація як феномен формування фасилітативного стилю педагогічної взаємодії майбутніх вчителів. *Наукові записки. Педагогіка і психологія*, 2011. Вип.18. С. 147-158.

7. Мухаметзянова Ф. Г., Хайрутдинов Р.Р. О феномене фасилитации в высшем образовании. *Казанский вестник молодых ученых*. Педагогические науки. Казань, 2017. №2(2). Т. 1. С.9-10.

8. Овчарова Р. В. Психолого-педагогічна фасилітація професійної діяльності вчителя. URL: <http://dspace.kgsu.ru/xmlui/bitstream/handle> (дата звернення 30.10.2020)

9. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учится. URL: <https://www.twirpx.com/file/429129/> (дата звернення 30.10.2020)

10. Bens I. Advanced Facilitation Strategies: tools & techniques to master difficult situations: San Francisco: Jossey-Bass, 2005. 312 p.

11. Davidson A. Process Designs. The Skilled Facilitator Fieldbook. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. P.107-114.

12. Developing Facilitation Skills A Handbook for Group Facilitators (2004). URL: <https://threadstl.org/wp-content/uploads/2018/08/Developing-Facilitation-Skills.pdf> (accessed 04.11.20)

13. Kraybill, R. Facilitation Skills for Interpersonal Transformation. URL: <https://www.berghof->

Жукова О. А., Савчук О. Д.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ВИКОРИСТАННЯ МАНІПУЛЯЦІЙНИХ ТЕХНІК У ПРОЦЕСІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНЯ: ПРИЧИНИ ТА РЕЗУЛЬТАТИ

Побудова освітнього процесу на підґрунті положень особистісно-орієнтованого підходу дозволяє розглядати людину крізь призму її неповторності й індивідуальності завдяки наявним в неї якостям, здатностям, можливостям.

Формування й розвиток особистості відбувається під впливом низки об'єктивних та суб'єктивних причин в освітньому середовищі та поза його межами. Серед суб'єктивних факторів чільне місце займає діяльність педагога, який володіє сучасними методиками викладання та техніками прямого та опосередкованого впливу на здобувачів освіти.

Проблема застосування в освітньому середовищі широкого спектру маніпуляцій з боку його суб'єктів є актуальною з огляду на те, що кожен з нас щодня стикається з різними видами впливу у процесах опанування інформацією та формування кола компетентностей, необхідних для подальшої життєдіяльності. Отже, знання палітри маніпулятивних дій та усвідомлення механізмів їх здійснення стане в нагоді для розпізнавання цих актів, запобіганні й подоланні їх небажаних наслідків.

Мета нашої роботи полягала у дослідженні проявів маніпулятивних дій з боку педагога та здобувачів освіти у загальноосвітніх школах.

Для реалізації поставленої мети нами було застосовано наступні методи: узагальнення, аналізу й синтезу теоретичних положень у контексті зазначеної теми для визначення змісту поняття «маніпуляція» та складання питань для опитування вчителів та школярів; анкетування, яке було проведено у Харківському

технічному ліцеї №173 (47 респондентів, із яких -33 діти, 14 - викладачі); педагогічної бесіди, яку було застосовано для інтерпретації результатів опитування.

Аналіз психолого-педагогічних джерел [2] дав підстави стверджувати, що маніпуляція являє собою різновид психологічного впливу на іншу особистість, наслідком якої стає здійснення поставленої маніпулятором мети, яка, як правило, не співпадає з актуальними для цієї особистості намірами на даному відрізку часу.

Причинами здійснення маніпуляцій ми вважаємо прагнення людини змінити наявний результат чи сприяти досягненню бажаного шляхом прямого або опосередкованого втручання/тиску на свідому та підсвідому сфери іншої людини.

Наслідками маніпуляцій вважають певні зміни у поведінці особистості, що можуть мати як позитивний, так і негативний характер [5].

Узагальнення праць учених [1; 2; 3; 4; 5] із зазначеної теми дозволило нам акцентувати увагу на трьох позиціях здійснення маніпулятивних дій: маніпулятора, жертви маніпуляції, стороннього спостерігача. Дії кожного з них характеризується рівнем впливу на особистість. Їх умовно можна виокремити в наступні групи:

- дії, що підсилюють вже існуючі в мозку людини ідеї, мотиви, цінності, норми поведінки;
- дії, що призводять до часткових результатів у вигляді зміни поглядів на ту чи іншу подію, процес або факт та мають вплив на емоційний стан жертви;
- дії, наслідком застосування яких стає докорінна, кардинальна зміна поглядів на життя.

Усіма цими положеннями ми користувалися під час організації й проведення експериментальної роботи.

На підґрунті систематизації теоретичних положень нами було розроблено дві анкети, питання яких мали спрямування на з'ясування наявності маніпулятивних дій в обидва боки: вчителя та учня.

Для складання питань анкети нами також було застосовано інформацію щодо класифікації маніпуляцій за різними ознаками [1; 2; 4; 5]: за способом передачі інформації (вербальна та невербальна); за психологією їх сприйняття (усвідомлення та не усвідомлення); за

задіяними під час маніпулятивних дій почуттями особистості (любов, провина, жалість, страх, гордість та ін.); за методом використання.

Аналіз відповідей учителів на питання анкети дозволив нам зробити висновки про те, що більше половини викладачів не усвідомлюють актів маніпулювання ними поведінкою учнів, хоча, насправді під час урочної та позаурочної діяльності вони здійснюють різноманітні маніпулятивні дії. Серед цих дій, за рівнем впливу на особистість переважали ті, що мали спрямування на підсилення мотивації школярів до процесу навчання та їх зацікавленості у вивченні основного та додаткового матеріалу з предмету. Дії, наслідком яких стала докорінна зміна світогляду, респондентами відзначено не було.

Також було визначено палітру методів маніпулятивного впливу, що застосовуються в школах учителями по відношенню до дітей та учнями по відношенню до педагогів.

На підставі аналізу були отримані такі результати: 64% (9/14) вчителів вважає допустимим застосування маніпуляцій в освітньому процесі. Причому, 93% (13/14) з опитуваних викладачів вказали на те, що використовують словесні маніпулятивні методи, 29% (4/14) застосовують практичні методи, 21% (3/14) використовують наочні методи. 1 з опитуваних (7%) респондентів вказав на факт використання булінгу як можливої техніки маніпулювання.

Практично половина учнів зазначили, що маніпулятивні дії з боку вчителів допомагають їм в освітньому процесі. Діти відзначили, що помічають вчителів, які майстерно володіють маніпуляцією. 21/33 (64%) школярів підтвердили наявність фактів маніпулятивної поведінки з їх боку по відношенню до вчителів з метою підвищення балу з конкретного предмету.

Все, зазначене вище, дало підстави зробити висновок про те, що маніпуляції є частиною усвідомленої/неусвідомленої діяльності як педагогів, так і школярів. Позитивними ефектами маніпулятивних дій з боку вчителів як організаторів процесів навчання та виховання, є досягнення учнями більш високих кінцевих результатів порівняно з начальними. Застосування різноманітних прийомів з боку учнів у процесі взаємодії з педагогами, примушує останніх з величезною долею акуратності ставитися до потворних проявів школярами маніпулятивних дій.

Формат даної роботи не дозволяє нам у повному обсязі висвітлити відповіді респондентів на всі питання розробленої нами анкети, але ж перспективи подальших наукових розвідок у площині обраної нами теми полягає у деталізації педагогічних аспектів здійснення маніпуляцій суб'єктами освітнього процесу.

Використані джерела:

1. Гудина О. А. Манипуляция и ее виды в педагогическом дискурсе. *Язык и культура*. № 2(14). 2011. С.18-19. URL: <http://journals.tsu.ru/uploads/import/165/files/14-013.pdf> (дата звернення 05.11.20).
2. Доценко Е. Л. Психология манипуляции феномены, механизмы и защита. URL: <https://studfile.net/preview/5300939/page:17/> (дата звернення 05.11.20).
3. Калінська О. П., Цубов Л. В. Маніпуляція як невід'ємна частина педагогічної майстерності викладача. *Інституційний репозиторій Національного університету «Львівська політехніка»*. С. 337-338. URL: <http://ena.lp.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/ntb/15833/160-Kalinska-337-338.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 05.11.20.)
4. Рюмшина Л. И. Влияние манипулятивных установок личности на взаимопонимание. *Акмеология*, №2. 2005. С. 61-65.
5. Шостром Э. Человек – манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации. Пер. с англ. Москва: изд-во Института Психотерапии, 2004. 192 с.

Жукова О. А., Семененко О. В., Стоянова В. С.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ПЕРЕВАГИ ТА РИЗИКИ ВПРОВАДЖЕННЯ

В умовах сучасного світу, що постійно змінюється, гейміфікацію розглядають в якості ключової інновації освітнього процесу.

Вона являє собою своєрідний «інструмент впливу» [6, с. 297] на поведінку здобувачів освіти, використання якого передбачає отримання задоволення від процесу навчання, і, як наслідок, підвищення рівня їхньої мотивації до вивчення фахових дисциплін.

Через ігрову складову відбувається процес занурення здобувачів освіти у вивчення окремих сегментів професійної діяльності. Таким чином, вона передбачає поширення ігрових елементів на реальну дійсність.

Являючи собою механізм, який покликаний активізувати процес навчання [7, с. 140], сучасні дослідники розглядають гейміфікацію в якості не основного, а допоміжного засобу, що покращує та інтенсифікує цей процес [11, с. 60].

Якщо метою гейміфікації вважати активізацію та інтенсифікацію процесу навчання, то результатом її впровадження, згідно з поглядами сучасних дослідників [8, с. 61], має стає зацікавленість здобувачів освіти у процесах закріплення набутих знань та формування нових компетентностей.

За таких умов виникає необхідність у висвітленні переваг гейміфікації:

- занурення в атмосферу змагання, яка дозволяє учасникам сформулювати думку про себе, як про найкращого гравця [10, с. 88], а також стійкого інтересу до навчання у площині конкретної дисципліни через суперництво [2, с. 52];

- активізація потенціалу та можливостей здобувачів освіти, які вони можуть проявити на фізичному, ментальному, емоційному рівнях [11, с. 60];

- розвиток мотивації до актів пізнання через усвідомлення значущості власної ролі в ігровому процесі, ефективність якого

визначається наявністю конкретних знань учасника у контексті тим, що є основою гри [1, с. 18];

- націленість на досягнення різноманітних значущих для учасника гри цілей (навчальних, розвиваючих, технічних, стратегічних, тактичних й ін.) [10, с. 88];

- запобігання прояву та подолання наявних бар'єрів соціокультурного життя (пізнавальних, статево-рольових, фізичних, психоемоційних та ін.) у студентів як у процесі самої гри, так і під час післяігрової рефлексії [5, с. 108], що сприяє продуктивному навчанню, прилученню їх до здорового способу життя через формування й подальший розвиток навичок time-менеджменту, self менеджменту та stress-менеджменту [2, с. 53];

- формування широкого спектру компетентностей [7, с. 140] і м'яких навичок (комунікації, самостійної роботи, критичного і творчого мислення, роботи в команді, лідерства та управління й ін.) особливо через аватарні ігри, занурення в сюжет яких дозволяє учасникам адекватно оцінювати наявні у них можливості;

- отримання зворотного зв'язку за допомогою відкритих структур, на підставі яких можна судити про ефективність власного просування до поставленої мети за допомогою проходження рівнів, отримання балів, накопичення очок [10, с. 88], що, в свою чергу, дозволяє викладачеві ускладнювати завдання, спираючись на досягнутий студентами рівень [4, с. 362];

- активна взаємодія з колегами у реальній дійсності на підґрунті отриманого у грі досвіду [7, с. 140];

- розвиток навичок аналізу внутрішніх і зовнішніх умов, що впливають на процес прийняття конкретного рішення через занурення в ігрову ситуацію (з недостатньою кількістю вихідних даних або недостовірною інформацією) [7, с. 140-141] та концентрації уваги студентів на вирішенні конкретних дидактичних завдань, що постають у процесі гри [13, с. 137];

- уникнення протиріч між абстрактними поняттями у площині предмету, що вивчається, та реальністю, з якою фахівець має зіткнутися у сфері майбутньої професійної діяльності [7, с. 141];

- мінімізація негативних конотацій [3, с. 146] та формування сталих психологічних установок на сприйняття негативного досвіду або результату у процесі гри [6, с. 297];

– задіяння та включення у процес гри різноманітних проявів особистісної сфери учасників (інтелектуальної, пізнавальної, комунікативної, творчої й ін.) та окреслення викладачем (за результатами гри) траєкторії індивідуального розвитку студентів [13, с. 142];

– надання можливостей здобувачам освіти відчувати себе у різних ролях та амплуа [9, с. 33];

– реалізація інтерактивних методів навчання, що сприяють активізації навчальної діяльності здобувачів освіти [6, с. 297];

– формування через функції самої гри (дидактичну, розвивальну, виховну, стимулюючу, релаксаційну, психотехнічну, корекційну, соціалізаційну) мотивації до розвитку подібних функцій у студентів, що визначатимуть напрямки їхньої діяльності та подальшого розвитку [9, с. 32];

– поглиблення базових знань здобувачів освіти за рахунок [13, с. 137] активного задіяння емоційного компоненту особистості в грі.

Процес упровадження гейміфікації пов'язаний із деякими застереженнями, які слід враховувати під час ігрового процесу. Серед них наступні [11, с. 60]:

– неприпустимість сприйняття освітнього процесу як ігрового процесу;

– прийняття гейміфікації як активізуючої складової у площині конкретної дисципліни;

– дозування у використанні ігрових елементів або модулів під час здобуття освіти.

Також дослідники [12, с. 281] акцентують увагу на переважанні зовнішньої мотивації над внутрішньою у гейміфікованому середовищі та таких ризиках використання елементів гейміфікації в освітньому процесі, як-от [10, с. 89-92]:

– ігрова адикція, що може призвести до руйнування зв'язків особистості із реальним світом;

– особистісна деградація, проявом якої може слугувати низка демотивуючих здобувача освіти ефектів внаслідок усвідомлення власного відставання від позиції лідера;

– недосконалість проектування, що має прояв у порушенні ігрових принципів (добровільності, поступового ускладнення завдань, відсутності наративу та зворотного зв'язку).

Все, зазначене вище, дає підстави зробити висновок про те, що гейміфікація є потужним інструментом, що активізує діяльність здобувачів освіти у процесі набуття ними професійних знань та широкого спектру компетентностей. Урахування позитивних рис та зазначених ризиків сприятиме (в деякій мірі) інтенсифікації процесу навчання та розкриттю й удосконаленню студентами їхніх особистісних якостей, необхідних для подальшого професійного зростання.

Використані джерела:

1. Гаврилова И. В. Геймификация как средство повышения эффективности онлайн-курсов. *Образование и проблемы развития общества*. 2018. №1(5). С. 14-23.
2. Дынкина Е. Д. Геймификация, как инструмент повышения эффективности обучения персонала. *Бизнес-образование в экономике знаний*. 2017. №2 (7). С. 51-57.
3. Дьяконов Б. П. Геймификация в асинхронном образовательном процессе. *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2016. Т. 8. № 1-1. С. 143-147.
4. Ерофеева А. А. Геймификация как прием обучения свободному общению на русском языке (на примере обучения студентов инженерно-технического профиля). *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2019. №10. С.359-364.
5. Жукова О. А. Післяігрова рефлексія як вид зворотного зв'язку під час проведення занять з використанням ігрових технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб.наук.пр. Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. Вип. 43. С. 249–254.
6. Мусабекова С. А., Костылева О. А., Журавлев С. Н., Ныгызбаева Р. Ж., Иманбаева Г. Н. Новые технологии - современному образованию: геймификация при обучении медицине. *Вестник КазНМУ*. 2018. №2. С. 296-299.
7. Носков Е. А. Технологии обучения и геймификация в образовательной деятельности. *Ярославский педагогический вестник*. 2018. №6. С. 138-143.
8. Орлова О. В., Титова В. Н. Геймификация как способ организации обучения. *Вестник ТГПУ*. 2015. №9 (162). С. 60-64.

9. Пахомова Т. Е. Геймификация как средство подготовки студентов педагогического колледжа к решению профессиональных задач. *Учёные записки ЗабГУ. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения*. 2015. №6(65). С. 31-39.

10. Полякова В. А., Козлов О. А. Методологические основания разработки геймифицированных обучающих систем в контексте информационной безопасности личности. *ЧиО*. 2017. №1 (50). С. 87-93.

11. Руденко Д. С., Лаврентьева И. В. Геймификация как метод обучения в организациях. *Общество, экономика, управление*. 2018. №4. С. 59-61.

12. Татаринов К. А. Геймификация в обучении студентов. *БГЖ*. 2019. №1(26). С. 281-284.

13. Титова С. В., Чикризова К. В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал. *Педагогика и психология образования*. 2019. №1. С. 135-152.

Земан І. О.

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ВІРТУАЛЬНА МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА В СИСТЕМІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В сучасних умовах освіта переживає складний переломний період, дистанційне навчання перетворилось з вибіркової форми здобуття знань у вимушену для більшості шкільних закладів освіти. Перед вчителями постала складна проблема, яку методику застосувати на уроці щоб краще та зрозуміліше подати навчальний матеріал, при обмежених можливостях, коли учням не можна відвідувати школу, а монітор комп'ютера зупиняє можливості. Тому вчителі повинні знаходити спосіб подання матеріалу на основі технологій віртуальної реальності.

Мета виступу – окреслити сучасні можливості віртуальної музейної педагогіки як необхідного методу навчання в системі шкільної освіти.

Значного розвитку у світовій науці набуває співпраця школи і музею, яка розглядається як музейна педагогіка.

І. Козлова дає досить широке трактування музейної педагогіки: «Музейна педагогіка – це інноваційна педагогічна технологія, яка базується на інтеграції суспільно-гуманітарних наук: історії, музеєзнавстві, мистецтвознавстві, природознавстві, культурознавстві, лінгвістиці, соціології, психології, філософії та сприяє розвиткові творчих здібностей учнів» [1, 2].

Варто зазначити, що музейна педагогіка охопила досить широко віртуальну сферу – в Інтернеті ми стикаємося з оцифрованими музейними ресурсами, які мають очевидний освітній вимір.

Віртуальна музейна педагогіка – це інноваційна педагогічна технологія, яка має функціональний та комунікаційний характер, і розширює можливості отримати нові знання та навички в умовах музейного середовища через мережу Інтернет. Віртуальні музеї стають не лише місцем збереження загальної спадщини людства, а й функціональним, комунікаційним центром, для отримання нових знань та навичок.

Значною перевагою віртуальних музеїв є той факт, що всі експонати демонструються в режим віртуальної панорами.

Ефективним способом отримання інформації у віртуальних музеях є віртуальна подорож. Віртуальна подорож складається з анімованих об'єктів, мультимедійних дисплеїв та звукової інформації. Все це створює реальні можливості взаємодії з колекціями експонатів, які мають доступ до віртуального музею.

Урок з елементами віртуального музею через візуальні матеріали (фотографії, аудіо записи, відео) надає учню додаткову стимуляцію, приносить цікавість до предмета та подальших досліджень відповідних експонатів, а також спрощує для школярів можливість відвідати музей.

Науковці виділяють такі методики проведення уроку засобами віртуальної музейної педагогіки:

- творча гра
- екскурсія
- інтерактивна довідка
- загадка / загадка
- рольова гра / історії

- моделювання.

Потенційно більш корисним є аналіз відповідності різних типів діяльності, віртуального навчання з педагогічним підходом. Вчені приходять до висновку, що комбінація головоломок і загадок та гра, швидше за все, забезпечить максимальну привабливість і, отже, більший навчальний потенціал [3, 30].

Елементи віртуальної музейної педагогіки можна використовувати на різних уроках. Вчителі схиляються до думки, що елементи історії, а також фотографії чи відео на уроках приносять учням цікавість розуміння та глибше врізаються в пам'ять.

Щоб урізноманітнити віртуальні уроки можна запропонувати учням підготувати інтерактивні довідки на відповідну тему, історію винайдення того чи іншого експоната, біографію вчених-винахідників, цікаві фотографії у формі презентації. Це допоможе сформувати індивідуальну й водночас творчу роботу учнів, підвищить інтерес до предмету, та забезпечить глибоке розуміння змісту відповідної теми.

Закордонний досвід розвитку віртуальної музейної педагогіки показує, що середовище навчання в Інтернеті здебільшого спрямоване на навчальні процеси, які дозволяють учням отримати досвід інтерактивного, творчого, спільного та самостійного навчання. На веб-сайтах музеїв створюють низку навчальних вікторин. Великою популярністю користуються інтерактивні картинні історії та вправи для креативного дизайну. Музеї мають широкий спектр засобів масової інформації та можливості організації. Використання технологій у музейній освіті підтримує та супроводжує процеси навчання як у виставковому просторі, так і через Інтернет [2, 6].

Таким чином дистанційна форма навчання шляхом використання методики віртуальної музейної педагогіки є дуже потрібною та перспективною в процесі удосконалення шкільної освіти. Наведені засоби музейної педагогіки показують широкий спектр індивідуальних освітніх пропозицій.

Використані джерела:

1. Козлова І. В. Музейна педагогіка як засіб громадянського виховання учнів. Завуч. 2006. № 15. С. 2–6.

2. Gruber, M. R. (2012). Zeitgemäße Museumspädagogik – Formen medialer Kunst – und Kulturvermittlung. In Fachblatt des BÖKWE, 2012-1, Wien: BÖKWE. (In Press).

3. Roy Hawkey. Learning with Digital Technologies in Museums, Science Centres and Galleries. London 2004. P. 49.

Ігнатюк О. А., Комишан А. І., Бикова М. В.

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харківський національний університеті імені В. Н. Каразіна

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНО ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ

Вже понад пів року світ живе в умовах пандемії та карантинних обмежень, що безперечно впливає на практично усі сфери життєдіяльності людини. Карантин, який ще навесні 2020 року здавався тимчасовим заходом, став довготривалим і набув ознаки «нової реальності».

Освіта – це одна із сфер, що страждає найбільше від таких нових умов буття. Усі заклади освіти, у тому числі й університети, змушені були швидко реагувати на виклики пандемії та перевести освітній процес у дистанційний або гібридний (змішаний) режим [1].

Термін «надзвичайне віддалене навчання» (Emergency Remote Teaching) вже широко застосовується й обговорюється іноземними фахівцями й чітко відмежовується від усталеної термінології онлайн освіти (online education, e-learning) [4; 5].

До особливостей організації професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи в умовах надзвичайного віддаленого навчання (НВН) варто віднести запровадження мобільного навчання, розв'язання питання педагогічного контролю здобувачів освіти та підвищення їх мотивації до навчання в означених умовах.

Мобільне навчання є новою освітньою технологією, що ґрунтується на інтенсивному застосуванні мобільних ІКТ навчання у

навчальній та професійній діяльності, воно є не лише важливою складовою процесу підготовки у ЗВО, але й одним з провідних засобів професійної педагогічної діяльності. Зазначимо, що майбутні педагоги вищої школи (як й інші майбутні фахівці педагогічних спеціальностей) у професійній діяльності працюватимуть із різними програмними матеріалами, всілякими базами даних, внутрішніми локальними мережами тощо. У цьому контексті в теорії і практиці вищої освіти постає проблема поєднання традиційних методів навчання з інноваційними педагогічними технологіями, оскільки особливості професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи полягають у тому, що вони мають адаптуватися до зовнішнього середовища, яке швидко змінюється у зв'язку з еволюційним розвитком ІКТ. Саме від того, наскільки ця адаптація буде успішною, залежать їхні успіх, кар'єра та самореалізація. Саме тому завдання науково-педагогічного працівника (НПП), який задіяний у підготовці фахівців будь-яких спеціальностей (у тому числі й педагогічних), є формування та розвиток відповідно до певних стандарту освіти, освітньої програми та робочої програми навчальної дисципліни: професійних компетентностей; здатності пошуку, збирання та опрацювання необхідних даних; спроможності ефективно взаємодіяти з колегами в екстрених ситуаціях; працювати у команді; брати на себе відповідальність; подавати результати своєї роботи; самостійно опановувати нові методики, технології та засоби навчання [3, с. 5-7; 3, с. 212-246].

Ще однією вагомою проблемою під час навчання в умовах НВН є послаблення мотивації студента через зменшення педагогічного контролю з боку НПП. Хто би про що там не говорив, але набагато складніше контролювати студента на відстані чим напряду під час традиційного перебігу освітнього процесу.

Як правило в умовах НВН студент здійснює навчання в домашніх умовах, і це є ще однією проблемою, оскільки більшість в домашніх умовах привикли відпочивати а не працювати. Деяким студентам через це буває дуже важко сконцентруватися на навчально-пізнавальній роботі і вони страждають від нападів прокрастинації, можуть відволікатися на інші справи, або бути взагалі розгубленими чи у стані депресії.

Власний досвід авторів роботи по здійсненню діяльності у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти на прикладі двох ЗВО (НТУ «ХП» та ХНУ імені В. Н. Каразіна) в умовах НВН приводить до висновку – ефективність успіху освітнього процесу буде залежати від необхідності запровадження певного алгоритму дій:

1. Необхідно встановити контакт у всіх напрямках систем «НПП-студент», «студент-НПП», «НПП-НПП», «студент-студент». Для НПП дуже важливим є вчасне поінформування здобувачів вищої освіти про перехід на НВН та обрати шляхи передачі інформації, платформи для проведення консультацій та налагодити співпрацю з використанням онлайн платформ, до яких повинен мати вільний доступ кожен здобувач вищої освіти.

2. Варто визначити пріоритети. В умовах НВН існує ризик того, що, через недостатню підготовку НПП до викладання дистанційно, певна частина навчального матеріалу може бути не надана здобувачам вищої освіти, через брак часу, відведеного на опрацювання матеріалу, тому перш за все НПП повинні розподілити навантаження таким чином, щоб основні моменти були виконані та засвоєні здобувачами вищої освіти вчасно, а педагогічний контроль проведено згідно із навчальним планом.

3. Необхідно застосувати технологію співпраці. Для успішної організації освітнього процесу у вказаних умовах, важливо уміти налаштовувати співпрацю як зі здобувачами вищої освіти, так і з колегами, та спільнотою ЗВО, щоби отримати максимально продуктивні взаємовідносини та мати змогу ділитися ідеями для покращення освітнього процесу (це можлива так звана «трибуна передового досвіду»).

Автори роботи вважають за необхідне зазначити, що значна увага, в професійній підготовці здобувачів вищої освіти ЗВО – НТУ «ХП» та ХНУ імені В. Н. Каразіна, приділяється й удосконаленню *технології педагогічної взаємодії у системі «НПП – студент»*, бо така педагогічна взаємодія розглядається як дуже важлива і невід’ємна складова освітнього процесу, який забезпечує отримання високих освітніх результатів. При зазначеному підході заняття від простої передачі інформації перетворюються на ділову, доброзичливу, спільну співпрацю, яка спрямовується на досягнення високоефективного результату – мети освітнього процесу.

НПП і студент взаємодіють між собою у рамках організованої системи відношень, в якій НПП здійснює керівництво. Утілюючи на практиці чітко вивірені стратегічні та тактичні цілі, він формує «суб'єкт – суб'єктні» відносини. Можна припустити, що найбільш оптимальними умовами, коли може розвинутися й розкритися потенціал майбутнього фахівця слід, вважати наступне: необхідно, щоб НПП був перш за все творчою особистістю, мав високий інтелектуальний, моральний і фізичний рівень, глибокі психолого-педагогічні знання, розуміння особистості своїх вихованців [2, с. 362].

Тобто необхідна особистість професіонала, який, володіючи педагогічною майстерністю, постійно відчуває потребу в поповненні знань, пошуку нових рішень, творчості в роботі, самовдосконалення. Але, мабуть однією з головних якостей, притаманних особистості НПП, який орієнтується на формування всебічної гармонійної особистості майбутнього, не лише лідера, а й фахівця у різних галузях, відповідно до сучасних вимог ринку праці та суспільства, є розуміння та володіння ним *технології педагогічної комунікації*.

4. Для належного та ефективного виконання педагогічного контролю в умовах надзвичайного віддаленого навчання необхідно обрати та застосувати хмарні інструменти віртуальної взаємодії учасників освітнього процесу: наприклад, миттєвий зв'язок, оповіщення (Viber, WhatsApp, Telegram, e-mail); співпраця з навчальними матеріалами, коментування, обговорення (ZOOM, Skype); підготовка проведення занять, оголошення, організація і проведення (сайт установи, Viber, WhatsApp, Telegram, e-mail, ZOOM, Skype) тощо.

Питання підвищення мотивації студентів завжди перебували на порядку денному, показники були низькими навіть при традиційному навчанні, а з переходом на НВН ситуація стала ще більш плачевною. Тільки дуже маленький відсоток здобувачів вищої освіти прагне набути знань, інші втрачають інтерес до занять враховуючи необхідність розв'язання соціально-економічних питань, не бачать себе на ринку праці, тощо.

Після завершення весняної сесії 2019/2020 навчального року нами було проведено анонімне опитування здобувачів вищої освіти НТУ «ХПІ» та ХНУ імені В. Н. Каразіна з проблеми розуміння студентами НВН та якою має бути мотивація студента при такому

навчанні і шляхи її підвищення. В опитуванні взяли участь 157 респондентів.

Серед опитаних 96% респондентів відзначили, що надзвичайне віддалене навчання – це таке навчання, що застосовується в умовах виникнення надзвичайних ситуацій (для прикладу можна взяти пандемію COVID-19) і носить тимчасовий характер.

Також 97% респондентів зазначили, що зв'язок «НПП-студент» здійснювався за допомогою засобів дистанційної комунікації (застосовуються різні платформи відеозв'язку, електронна пошта, месенджери). З них 23% вказали на ускладнення, що мали місце при організації такого навчання (часто-густо скаржилися на роботу мережі Інтернет, інколи її відсутність).

Оскільки лєвова частка навчальних результатів студента залежить від нього самого, то здобувачі вважали що було б правильним ознайомити їх більш глибше з темою самоконтролю. Саме завдяки самоконтролю можна виховати в собі корисні звички, які в свою чергу стануть двигуном на шляху до успіху не тільки в навчанні але і в житті в цілому! (відзначили 71% респондентів).

На питання: «Яким вимогам відповідати та як повинен діяти НПП в умовах НВН» 87% респондентів відповіли: «Бути відкритим і завжди готовим відповісти на суттєві запитання студента. Повинен надавати якісні джерела інформації, методичні матеріали тощо».

Студентами (73% респондентів) також зазначено, що НПП повинен ставити ясні завдання та встановлювати чіткі дедлайни для робіт. Це допоможе послабити вплив прокрастинації та сприятиме ясній постановці цілі студентом у навчанні.

Враховуючи те, що більшість людей люблять конкуренцію 82 % респондентів зазначають про доцільність створення рейтингу успішності групи і кожного місяця перед всією групою озвучувати трьох кращих. Таким чином, більшість студентів групи будуть старатися потрапити в трійку кращих. При такому підході ні в якому разі не слід озвучувати аутсайдерів, це може привести до їхньої втрати мотивації. Краще надати їм більше уваги, і за допомогою особистої розмови постаратися з'ясувати в чому проблема.

Зазначимо також, що 75% респондентів пропонують різноманіття та цікавість завдань з навчальних дисциплін, бо монотонність приводить до виснаження та втрати мотивації.

Підсумовуючи, зазначимо, що онлайн освіта має бути добре продуманим, послідовним і заздалегідь спланованим процесом і передбачати відповідну методологію й дизайн дисциплін та освітніх програм.

Використані джерела:

1. Биков В. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Педагогіка і психологія*. № 2, С. 16–17.
2. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика: монографія. Х.: НТУ «ХПІ». 432 с.
3. Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика. Монографія / за заг. ред. О. А. Жукової, А. І. Комишана. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2020. 262 с.
4. Bozkurt A. Intellectual roots of distance education: A progressive knowledge domain analysis. *Distance Education*. 40 (4). P. 497–514. URL: <https://doi.org/10.1080/01587919.2019.1681894>
5. Coeckelbergh M. The postdigital in pandemic times: A comment on the Covid-19 crisis and its political epistemologies. *Postdigital Science and Education*. P. 1–4. URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00119-2>

Касьянова О. М.

Харківська медична академія післядипломної освіти

МОДЕЛЮВАННЯ БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН

Закон України «Про освіту» [2] визначає безперервний професійний розвиток як процес навчання та вдосконалення фахівцем відповідних компетентностей упродовж усього періоду професійної діяльності для підтримки або покращення її стандартів. Безперервний професійний розвиток фахівців відбувається у контексті соціально-економічного розвитку суспільства, викликів глобальних технологічних змін та системній єдності формальної, неформальної та інформальної освіти. Відповідно, моделювання безперервного

професійного розвитку фахівців в умовах інноваційного суспільства є логічним і необхідним кроком у розвитку сучасної вітчизняної вищої та післядипломної освіти.

Мета публікації полягає у висвітленні особливостей моделювання безперервного професійного розвитку фахівців з урахуванням національних пріоритетів та європейських освітніх домінант, що детермінують модернізацію вітчизняної системи вищої та післядипломної освіти.

Аналіз наукових джерел з окресленої проблеми дозволяє визначити її як багатогранну, що розглядається дослідниками у філософському, психологічному, порівняльно-педагогічному та дидактичному аспектах. У контексті дослідження значущими є наукові доробки Н. Авшенюк, О. Вознюк, Т. Десятова, С. Зінченко, А. Корреа, Г. Матукової, Л. Михайленко, Н. Міцкевич, Н. Ничкало, О. Огієнко, А. Райцева, Л. Сігаєвої та інших науковців.

З огляду на результати наукових розвідок можна стверджувати, що для світового товариства безперервний професійний розвиток є важливим чинником міжнародного співробітництва та основою розв'язання глобальних проблем сучасності, для держави – умовою розвитку суспільного виробництва, прискорення соціально-економічного поступу країни, для суспільства – механізмом розширеного відтворення його професійного та культурного капіталу, для особистості – елімінація невизначеності статусу фахівця у динаміці пізнавальних і діяльнісних практик, розкриття власних потенційних ресурсів, що визначають нові горизонти особистісно-орієнтованої і професійної діяльності протягом усього життя.

Безперервний професійний розвиток є складним соціально-педагогічним явищем і залежить від множини чинників і взаємозв'язків, а саме:

- цифровізації, яка визначає авангардний характер соціально-економічного розвитку та затверджена Кабінетом Міністрів України у Цифровому порядку денному («Digital Agenda for Ukraine 2020» («Цифрова аджента України – 2020»)) [3]. Цей документ першочерговим завданням визначає поширення цифрової освіти, що може бути реалізовано шляхом поширення цифрових засобів навчання, хмарних сервісів, забезпечення доступу до спільного контенту, звернення до масових on-line курсів;

- виняткового збільшення обсягів знань і швидкої зміни самого розуміння подій, фактів, явищ; знання та поняття не є статичними, розвиваються, тому потік інформації постійно збільшується;
- підвищеного попиту на освітні он-лайн послуги та рівень розвитку ІКТ; новий стиль освіти, набуття умінь та навичок для подальшого навчання протягом усього життя;
- формування єдиного інформаційного простору, що створює умови для активного використання нових форм навчання, у т. ч. дистанційного;
- формування нової системи цінностей у сучасному суспільстві, в якому володіння знаннями, уміннями і навичками є необхідним, але недостатнім результатом освіти. Сучасний фахівець має орієнтуватися в інформаційних потоках, опановувати та використовувати нові знання і технології, володіти навичками самоосвіти, універсальністю мислення, динамізмом, мобільністю.

Безперервний професійний розвиток акцентує увагу на різноманітності видів освіти, які супроводжують будь-яку сферу життєдіяльності сучасної людини, – формальній, неформальній, інформальній.

Отже, для забезпечення збалансованості формальної, неформальної та інформальної освіти у безперервному професійному розвитку фахівця варто використовувати моделювання.

На сьогодні існує багато ґрунтовних наукових праць стосовно моделювання у соціально-педагогічній царині. Наукову і практичну цінність мають роботи В. Бикова, Д. Годлевської, В. Давидова, О. Дубасенюка, О. Жукова, І. Зязюна, Н. Кузьміної, Є. Лодатко, О. Мещанінова, Р. Нємова, Л. Терлецької, В. Штофф та інших дослідників.

Моделювання (англ. modeling) є однією з основних категорій теорії пізнання і чи не єдиним науково обґрунтованим методом наукових досліджень систем і процесів будь-якої природи в багатьох сферах людської діяльності [1]. Відповідно, модель – це цілісне відображення суттєвих властивостей і відношень досліджуваного об'єкта, виконане шляхом операціоналізації наукових понять і категорій

Модель безперервного професійного розвитку фахівця спрямована на вирішення таких завдань:

- забезпечення сприятливих умов для загального й професійного розвитку особистості кожного фахівця;
- підвищення якості кожного виду навчання та приведення його відповідності до сучасних світових і європейських стандартів шляхом ефективного використання потенціальних і наявних ресурсів, координації та консолідації зусиль усіх зацікавлених сторін;
- здійснення моніторингу якості формальної, неформальної та інформальної освіти комплексно і системно на усіх їх етапах;
- створення і запровадження сучасних технологій освіти та професійної діяльності;
- забезпечення навчально-методичного, психолого-педагогічного, ресурсно-технологічного супровіду безперервного професійного розвитку фахівця;
- інтеграції навчання з наукою і практикою; створення умов для продуктивної та творчої роботи.

Отже, моделювання безперервного професійного розвитку фахівців зумовить підготовку конкурентоспроможних на ринку праці фахівців, адаптованих до сучасних соціокультурних умов, здатних до безперервного самонавчання, саморозвитку, самовдосконалення та визначення перспективних шляхів підвищення їх компетентності упродовж усього періоду професійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у використанні моделювання для створення нового освітнього середовища, яке передбачає новий зміст освіти, нові технології навчання, розвиток інтелектуальних здібностей, культури творчого мислення для забезпечення «навчання шириною в життя» (lifewide leaning).

Використані джерела

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. 1426 с.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
3. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації» від 17 січня 2018 р. за № 67-р.

Кізіцька Т. І., Тарасенко Л. І., Юхно Л. В.

Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

МЕНТАЛЬНІ КАРТИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРДВИЩОЇ ОСВІТИ

В епоху цифрового суспільства здобувачі освіти постійно стикаються із значною кількістю різноманітної інформації. Вони мають навчитися орієнтуватися у ній, аналізувати, систематизувати, виділяти головне тощо. У зв'язку з цим, перед сучасними педагогами постає проблема, як зробити так, щоб здобувачі освіти не просто засвоїли необхідний матеріал, а й змогли застосувати його при розв'язанні практичних завдань.

Враховуючи те, що сучасне покоління молоді вирізняється способами отримання та засвоєння інформації, її обробки та використання, актуальним у закладі фахової передвищої освіти є переорієнтація освітнього процесу, добір засобів та методів навчання відповідно до вимог часу. Окрім того, вчені висувають припущення, що діджиталізація суспільства сприяє появі кліпового мислення не лише у дітей, а у дорослих.

Тож виникає необхідність у застосуванні таких способів подачі навчального матеріалу, які б були не лише лаконічними, чіткими, містили основні поняття, а й яскравими, емоційно забарвленими, тобто залучали до збалансованої роботи обидві півкулі головного мозку.

Усім цим вимогам відповідають ментальні карти, їх ще називають інтелект-карти, карти знань, карти пам'яті або mind maps.

Ментальні карти – явище не нове у сучасній педагогіці. Ще у 70-х-80-х роках двадцятого століття британський психолог Тоні Б'юзен розробив методику їх створення та застосування для кращого запам'ятовування інформації. У свою чергу В. Садкіна зазначає, що прототипом сучасних ментальних карт є структурно-логічні схеми та листи опорних сигналів, які успішно використовував В. Шаталов [2].

В. Бичков, Ю. Дорошенко, І. Кухаренко та інші сучасні науковці доводять, що впровадження в освітній процес ментальних карт сприяє засвоєнню здобувачами освіти високого відсотка інформації.

Європейські та американські вчені Р. Farrand, Н. Fearzana, Е. Hennessy вважають, що ментальні карти мотивують здобувачів освіти до більш глибокого рівня навчання та допомагають індивідуалізувати процес сприйняття інформації.

В. Гриньова, О. Резван, О. Романовський, Н. Оксентюк, А. Солодовник у своїх працях розкривають можливості використання ментальних карт в освітньому процесі вищої школи, а О. Долгопол – у післядипломній освіті.

Аналіз наукових досліджень свідчить про актуальність обраної теми саме в контексті фахової передвищої освіти.

Метою дослідження є розкриття особливостей застосування ментальних карт в освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти.

Ментальна карта (Mind map у перекладі з англійської означає карта розуму, пам'яті, думок) – це популярний освітній інструмент, що сприяє максимальному запам'ятовуванню інформації завдяки синергетичному синтезу: візуалізації, систематизації, класифікації, асоціації. Це спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою структурно-логічних схем радіальної організації [3, с. 37].

В освітньому процесі Балаклійського педагогічного коледжу КЗ «ХГПА» ХОР педагогічні працівники застосовують ментальні карти під час проведення різних видів аудиторних занять, а також під час самостійної, групової чи індивідуальної роботи студентів.

Методикою створення ментальних карт здобувачі фахової передвищої освіти опановують під час вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання інформатики», використовуючи програму FreeMind. Дана комп'ютерна програма рекомендована до використання в початковій школі і є найбільш прийнятною для створення ментальних карт, так як має інтуїтивно зрозуміле управління, основні функціональні можливості для побудови Mind map, можливість зберігати карту в різних форматах.

За допомогою ментальних карт опрацювання лекційного матеріалу педагоги коледжу пристосують до аудиторії слухачів з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Студенти усвідомлено слухають викладача, виокремлюють ключові поняття, інформацію, що підлягає фіксації. У ході цього процесу здобувачі фахової передвищої освіти, зазначивши тему лекції посередині аркуша, вздовж головних

гілок позначають базові поняття/ключові слова. Потім доповнюють карту другорядними ідеями, характеристиками, утворюючи підгілки другого, третього рівнів від головних гілок. Студенти можуть додавати малюнки, значки, символи; застосовувати різні кольори, шрифти, розміри, товщину слів і гілок тощо. При цьому інструментами слугують простий та кольорові олівці, ручки, фломастери, маркери. Таким чином, упродовж лекції утвориться карта з логічними асоціативними зв'язками, яка візуалізує теоретичний матеріал. Ефективність методу визначається ще й тим, що студент має змогу повернутися до зафіксованої інформації з метою її уточнення, деталізації. За такою ментальною картою здобувачеві фахової передвищої освіти легко поновити у пам'яті, осмислити лекційний матеріал.

Викладач сам, готуючись до лекції, може укласти ментальну карту й розкриття теми здійснити без прив'язки до тексту. При цьому він представляє аудиторії цілісний план інформації. Такий підхід до викладу теоретичного матеріалу з опорою на радіанний запис дозволяє студентам краще осмислити структуровану інформацію, побачити зв'язки та взаємозв'язки між поняттями та фактами. У професійній діяльності викладача ментальні карти допомагають утримати увагу здобувачів фахової передвищої освіти упродовж всього заняття, унаочнити теоретичний матеріал, зробити його більш доступним, а також – набути навичок по тайм-менеджменту (ефективно спланувати діяльність, раціонально розподіляючи робочий час).

Вагоме місце посідають ментальні карти на практичних і семінарських заняттях. За їх допомогою студенти, працюючи в групі чи індивідуально, зможуть підготувати мініпроект, презентацію, здійснити науково-дослідну роботу тощо. Окрім того, здобувачі фахової передвищої освіти виступають на цих заняттях з промовами, доповідями, повідомленнями, беруть участь у дискусіях з опорою на попередньо складені ментальні карти. Контроль рівня знань студентів можна здійснювати на основі ментальних карт. Варіанти завдань різноманітні, зокрема:

- відновити схему, де представлено одне із понять, що вивчалось, з порушеннями зв'язків;
- зобразити у карті неправильну гілку основного поняття із завданням вилучення непотрібного.

– дати схематичну характеристику поняття, поданого на карті із завданням визначити послідовність (пріоритетність) кожної з характеристик;

– створити ментальну карту на задану тему тощо.

Можливостей щодо перевірки знань студентів із застосуванням ментальних карт чимало. Варто підкреслити, що за такої організації контрольних заходів викладачеві не потрібно читати об'ємні тексти письмових робіт, натомість достатньо переглянути ментальну карту, опрацьовану студентом.

Варто зазначити, що ментальну карту студент готує в традиційний спосіб або, застосовуючи один із шаблонів Інтернет-ресурсів (програми Freemind, Coogle (www.coggle.it), Xmind (www.xmind.net), MindMeister (www.mindmeister.com) та інші). З метою формування цифрової компетентності у здобувачів освіти доцільно створювати ментальні карти у вигляді графічних комп'ютерних моделей, що відображають об'єкти певної предметної галузі та зв'язків між ними, використовуючи сучасні сервіси як слов'яномовні, так і англomовні.

Отже, застосування ментальних карт у закладах фахової передвищої освіти осучаснюють освітній процес, забезпечують розвиток у студентів фахової, цифрової компетентностей, оскільки майбутні фахівці одночасно набувають вмінь працювати з інформацією та оволодівають професійними навичками.

Використані джерела:

1. Гриньова В. М., Резван О. О., Романовський О. Г. Ментальні карти як інноваційний спосіб організації інформації в навчальному процесі вищої школи. URL : <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/36405>. (дата звернення : 12.10.2020).

2. Садкіна В. І. Маленькі секрети учительського успіху. Навчаємо з радістю. Харків : Вид. група «Основа», 2019. С. 37-44.

3. Тарасенко Л. І., Юхно Л. В. Упровадження освітніх інновацій в умовах Нової української школи: метод. настанови. Балаклія, 2019. С. 37-41.

Комишан А. І., Абрамова Є. О.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

В умовах сьогодення СРС потребує перегляду підходів щодо її організації. Це пов'язано, по-перше, з переглядом відносин педагог – студент від першого року навчання (педагог-творець – студент-ведений) до самоосвіти у подальшому навчанні, по-друге, з формуванням та розвитком у студентської молоді зацікавленості у змісті, що підлягає засвоєнню під час їхньої самостійної роботи в межах певної навчальної дисципліни, по-третє, в рівні володіння знаннями та способами організації власної діяльності щодо засвоєння конкретного змісту навчання, по-четверте, здатності студентів до самодіагностики рівня набутих досягнень у навчанні, по-п'яте, умовами пандемії коли очна форма навчання реалізується як дистанційна або змішана (дистанційно-очна).

Особливої актуальності проблема організації самостійної роботи студентів набула при реалізації в закладах вищої освіти Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.), яким передбачається до 50 % бюджету навчального часу студента на самостійну позааудиторну роботу. Введення в практику закладів вищої освіти України освітніх програм з підвищеною часткою самостійної роботи студентів змушує замислитися керівництво ЗВО та науково-педагогічних працівників щодо модернізації процесу навчання привернувши особливу увагу до питань організації самостійної роботи студентів.

Зміст оглянутих дисертаційних досліджень (після чинності закону «Про вищу освіту» 2014 р.) свідчить про те, що їхні автори розкривають сутність самостійної роботи студента через опис шляхів керівництва або виконання, або форму організації навчання. Виходячи з цього одні автори визначають її як метод, другі – як прийом навчання, треті – як форму організації навчання.

Системний, за баченням О. П. Биконі, підхід у навчальному процесі, що передбачає наявність в організації самостійної роботи студентів методичного змісту, системи навчально-методичних засобів, функціональних компонентів (організаційний, конструктивний, проектувальний, комунікативний, гностичний (дослідницький) та

креативний (творчий), а також принципи (системності, пропорційно-послідовного просування стадіями, етапами і напрямками розв'язання задачі/проблеми; співвідношення окремих рівнів ієрархії в системі; цілісності окремих етапів вирішення проблеми з позицій єдиної мети; взаємодії суб'єкта та об'єкта пізнання; взаємопов'язаності практичної діяльності, пізнання та комунікації; взаємозв'язку пізнавальної діяльності й творчого процесу).

Психолого-педагогічні основи самоорганізації студента та педагогіка успіху у навчанні (І.А. Нагрибельна).

Однією з особистісних якостей студента в умовах сьогодення є здатність самостійно поповнювати та оновлювати знання, а також здійснювати самостійний пошук необхідної навчальної інформації та бути творчою особистістю. В рамках організації самостійної роботи студентів для цього мають бути створені відповідні організаційно-педагогічні умови. Для з'ясування ступеня вирішення цього питання нами проведено аналіз методичного забезпечення організації самостійної роботи студентів з навчальних дисциплін.

За результатами огляду деяких навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій та методичних вказівок щодо самостійної роботи студентів ЗВО, можна зробити висновки, які свідчать про певну усталеність їх структури: практично всі видання містять вступ, теоретичні відомості з кожної теми для підготовки до лекцій або практичних занять (змістовна частина), завдання або запитання для самостійного вивчення, рекомендовану літературу та інформаційні ресурси.

У вступі більшості проаналізованих навчально-методичних видань окреслено мету їх створення, визначено завдання й спрямованість. У деяких виданнях надано інформацію щодо сутності, значущості, місця самостійної роботи студентів в освітньому процесі ЗВО, визначено компетенції, якими мають оволодіти студенти у ході виконання самостійної роботи, а саме соціально-особистісні, загальнонаукові, інструментальні, загально професійні, спеціально професійні; окреслено функції самостійної роботи студента в системі професійної підготовки; визначено суттєві ознаки СРС серед яких: самостійність, завершеність, спрямованість, значущість, новизна, відповідність вимогам до оформлення, сприяння прояву компетентності студента [1] тощо.

У залежності від типу навчально-методичних видань є певні розбіжності щодо наповнення їх змістовної частини, так, наприклад, якщо мова йде про самостійну підготовку студентів до лекцій, то їм надаються теоретичні відомості до кожної теми. Якщо мова йде про підготовку до практичних або семінарських занять, то автори обмежуються переліком питань для самостійно вивчення та посиланнями до інформаційних джерел. Вважаємо за доцільне надавати теоретичні відомості до кожної теми для самостійного опрацювання незалежно від форми занять.

Щодо вибору видів і форм самостійної роботи студентів, які представлено у проаналізованих навчально-методичних виданнях, то, як бачимо, вони різняться, це пов'язано певною мірою зі специфікою навчальної дисципліни; компетентностями, які мають бути сформованими у ході вивчення навчальної дисципліни; завданнями, які ставлять викладачі до студентів; кількістю навчальних годин, які відведено на самостійну роботу; місцем проведення (аудиторна/поза аудиторна); наявним матеріально-технічним та навчально-методичним забезпеченням тощо.

Узагальнюючи представлені форми та види самостійної роботи студентів, що представлені у розглянутих виданнях [1; 2; 3; 4; 5; 6], можна визначити серед них найбільш поширені:

- опрацювання теоретичних основ навчальної дисципліни;
- підготовка виступу, доповіді, реферату, проведення інтерактивних заходів тощо;
- підготовка до аудиторних занять (лекцій, практичних, семінарських);
- виконання індивідуальних завдань з навчальної дисципліни;
- виконання завдань пошуково-аналітичного характеру;
- самостійне опрацювання джерел інформації;
- підготовка до підсумкових контрольних заходів.

У більшості видань головною формою самостійної роботи визначено опрацювання інформації, яка надається у рекомендаціях, або яку треба шукати за посиланням у пропонованих інформаційних джерелах.

Більшість авторів представлених навчально-методичних видань вважають, що СРС має сприяти переходу від переважно виконавчої репродуктивної діяльності студентів до пошуково-творчої на всіх

етапах навчання у ЗВО за умови впровадження сучасних освітніх технологій та форм її організації.

Як позитивне відзначимо, що поширення набувають такі форми самостійної роботи студентів, упровадження яких сприятиме розвитку аналітичних, творчих здібностей студентів, розвитку критичного мислення, становленню їх професійної компетентності.

У контексті цього, вважаємо позитивним виконання саме комплексу завдань під час самостійного опрацювання теми. Комплекс може містити: завдання для самоконтролю основних теоретичних положень, завдання пошуково-аналітичного характеру для роздумів, різноманітні завдання з практичним змістовим наповненням, дослідницькі та індивідуальні завдання [5].

Проведений огляд дозволяє відзначити, що у більшості видань представлено алгоритм виконання як поточних так і підсумкових завдань самостійної роботи. Наприклад, деякі матеріали містять чіткий алгоритм виконання самостійної роботи, інші методику виконання завдань, вимоги до оформлення видів самостійної роботи (індивідуальна робота, реферат, доклад, виступ, проєкт тощо) та її захисту [1], а також порядок оформлення звіту [6], реферату [3; 6], методичне забезпечення СРС.

Суттєве місце приділяється виконанню індивідуальних завдань у вигляді аналітичних записок, підготовки матеріалів для участі у семінарі-дискусії або науковій студентській конференції, що забезпечує єдність самостійної та науково-дослідної роботи студентів.

Заслуговують на увагу правила, яких повинен дотримуватись студент при виконанні СР і поради щодо планування й організації часу, необхідного для виконання СР. Вважаємо, що наявність в навчально-методичних виданнях таких правил та порад, сприятиме організації продуктивної самостійної діяльності студентів.

З метою оптимізації самостійної роботи студентів, можливості самостійно отримати відомості щодо якості засвоєння начального матеріалу з дисципліни, деякі посібники містять питання або завдання для самоперевірки: тестові завдання і питання самоконтролю [1; 2; 4; 5].

Таким чином, огляд представлених навчально-методичних видань дозволяє стверджувати, що намітилась певна позитивна динаміка у змісті завдань самостійної роботи щодо її набуття творчо-пошукового, аналітичного характеру; більшість видань не тільки

обмежуються наведенням теоретичних відомостей, питань та завдань СРС, а й надають алгоритми до їх виконання, оформлення; доцільно упроваджувати комплекс форм і методів самостійної роботи студентів.

Узагальнюючи все викладене можемо зробити такі висновки:

1. Дослідження різних аспектів самостійної роботи здобувачів вищої освіти є однією з важливих проблем сучасної педагогічної теорії і практики, а її вивченням займається широке коло дослідників.

2. Науковці та практики розглядають самостійну роботу студентів як аудиторну та позааудиторну. При чому, з одного боку, більшою мірою акцент робиться на позааудиторну роботу, що описується як самостійна робота студента, а з іншого вона розглядається в двох аспектах – як організація з боку НПП та самоорганізація студента.

Таким чином, самостійна робота студента є, з одного боку, видом діяльності, що стимулює активність, самостійність та пізнавальний інтерес здобувача вищої освіти, і як основа самоосвіти, а з іншого – як система організаційно-педагогічних або педагогічних умов, що забезпечують керівництво самостійною навчально-пізнавальною діяльністю студентів.

В рамках нашого дослідження ми будемо розглядати позааудиторну роботу студента щодо засвоєння певної навчальної дисципліни як самостійну роботу студента, що протікає без безпосереднього керівництва НПП, хоча скеровується ним.

3. Сутність, особливості та структура діяльності студента в ході самостійної роботи залежить від її виду та змісту.

4. В розглянутих працях види самостійної роботи студентів, що застосовуються в освітньому процесі, класифікуються за різними ознаками: за дидактичною метою; за характером навчальної діяльності здобувачів вищої освіти; за змістом; за ступенем самостійності здобувачів вищої освіти; за рівнем їхньої творчості і т. і.

5. Виокремлюється чотири рівні діяльності студента в процесі самостійної роботи: дії, що пов'язані з копіюванням за зразком, який задається; репродуктивна діяльність по відтворенню інформації про різні властивості об'єкта, що досліджується; продуктивна діяльність по самостійному застосуванню набутих знань для вирішення навчальних завдань; самостійна діяльність, що пов'язана з переносом набутих знань в площину вирішення завдань в нових ситуаціях та умовах.

6. На думку багатьох науковців, неготовність окремих студентів до продуктивної самостійної навчально-пізнавальної діяльності пов'язана з відсутністю у них інструментарію для успішного подолання труднощів в самостійному засвоєнні теоретичних знань, що вимагає постійної мобілізації волі й уваги, максимальної концентрації інтелектуальних зусиль. Тому першорядного значення набуває проблема оволодіння майбутніми фахівцями раціональними прийомами навчальної роботи, формування в них умінь і навичок самостійної пізнавальної діяльності.

Використані джерела:

1. Завдання для самостійної роботи студента і методичні рекомендації щодо їх виконання з навчальної дисципліни «Дискретний аналіз» Львів, 2017. URL: https://financial.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/09/%d0%94%d0%90_%d1%96%d0%bd%d0%b4%d0%b8%d0%b2%d1%96%d0%b4%d1%83%d0%b0%d0%bb%d1%8c%d0%bd%d0%b0-%d1%80%d0%be%d0%b1%d0%be%d1%82%d0%b0-1.pdf (дата звернення: 03.03.2020)
2. Коваленко Н. А. Методичні рекомендації щодо забезпечення самостійної роботи студентів з дисципліни «Університетська освіта» (для бакалаврів). К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. 28 с.
3. Методичні вказівки щодо організації самостійної роботи студентів з дисципліни «Фінансове посередництво» зі спеціальності 8.072.00.04 – «Фінанси та страхування». Суми, 2017. URL: http://banking.uabs.sumdu.edu.ua/images/department/banking/discip/fpos/2017/Sam_rob_fp_17.pdf (дата звернення: 21.02.2020)
4. Найдьонов І. М. Методичні матеріали щодо забезпечення самостійної роботи студентів з навчального курсу «Методика викладання у вищій школі». К.: МАУП, 2016. 45 с.
5. Самостійна робота з курсу «Педагогіка та психологія вищої школи»: навч.-метод. посібник / В. І. Староста, О. Ф. Яцина; за ред. В. І. Старости. Ужгород : ШАРК-АУТДОР, 2014. 136 с.
6. Трушева С. С. Методичні вказівки до самостійної роботи з навчальної дисципліни «Біологічні системи землеробства» студентів спеціальності 201 «Агрономія». Рівне: НУВГП, 2017. 11 с.

Комишан А. І., Банделет К. О.

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний
інститут»*

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Філологічна освіта в Україні на сьогодні зазнає значних змін з різних боків: зміна правопису та вектору освітньої політики, значущості філологічних знань, запитів суспільства та ін. Для того, щоб забезпечити стрімке наближення до європейських стандартів, освітянам доводиться реформувати основи, які були закладені ще в минулому столітті. Саме тут потрібно бути уважними, адже у такому темпі можна пропустити важливі моменти, які все ж стосуються підготовки висококваліфікованих педагогів-філологів.

Сучасна тенденція недостачі педагогічних працівників на ринку праці є досить загрозливою для українського суспільства, при чому кількість здобувачів освіти в педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО) є досить великою. Однією з причин можна вважати неготовність випускників ЗВО, яка спровокована невпевненістю у собі та у своїх знаннях, страхами та негативним досвідом інших. Уважаємо, що саме високий рівень культури професійного спілкування може стати вирішенням більшості конфліктних ситуацій, які зазвичай так турбують майбутніх педагогів філологічного спрямування.

Проблеми формування культури професійного спілкування були дотичними до педагогічних ідей класиків О. Леонтьєва, В. Кан-Калика, І. Зязюна, В. Сухомлинського, А. Макаренка. Та й науковці сучасності все більше уваги приділяють цій проблемі: Т. Гриценко, С. Гриценко, Т. Іщенко, Т. Мельничук, Н. Чуприк, Л. Анохіна, О. Телєжкіна, Н. Лисенко, О. Кушнір, О. Литвиненко, Н. Піддубна, О. Рембач, А. Бичок, О. Кондратенко.

Сучасна наукова думка щодо культури професійного спілкування має низку суперечностей, основні – ті, що стосуються термінологічного апарату цього феномену. Наприклад, О. Рембач [6], А. Бичок [1], О. Кондратенко[5] предметом дослідження визначають

культуру ділового (професійного) спілкування; В. Грехнєв [2], В. Кан-Калик [3], В. Сухомлинський [7] досліджують саме педагогічне спілкування. Тобто, різні дослідники по-різному трактують культуру спілкування відповідно до умов самої комунікації. Ми дотримуємося словосполучення «культура професійного спілкування», адже ми розглядаємо комунікацію педагога в конкретних ситуаціях (певних умовах обставин), які виникають у професійній діяльності.

Але, на жаль, постає різниця між необхідністю високого рівня культури професійного спілкування та реальною підготовкою здобувачів педагогічної освіти філологічного напрямку. Наші дослідження, які тривають з 2018 року підтверджують те, що більшість майбутніх педагогів-філологів мають недостатній та середній рівень культури спілкування загалом. Це означає, що такі здобувачі освіти складно знаходитимуть спільну мову з оточуючими, складно виходитимуть з конфліктів та, скоріше за все, часто порушуватимуть етикет як живого, так і дистанційного спілкування [4]. У ході бесід з науково-педагогічними працівниками, вчителями шкіл нами було виявлено, що проблем із культурою говоріння (завдяки філологічній освіті) не має, але існує разюча необхідність моделювання майбутньої професійної діяльності, у якій й виявляється культура професійного спілкування.

Розвиток суспільства не лише змінює попити, а й змушує освіту знаходити нові підходи до здобування та передачі знань. На зміну репродуктивній освіті приходить творча, осмислена. Саме тут при нагоді стають інтерактивні засоби навчання, які допомагають здобувачам освіти підійти до відомого явища з різних боків та пізнати себе самого в ньому. Ми вважаємо, що формування культури професійного спілкування засобами інтерактивних методів навчання сприятиме осмисленому самоаналізу здобувача вищої освіти, розвитку його як особистості та найголовніше – підвищенню його педагогічної майстерності. Гнучкість, здатність конструювати комунікаційні стратегії, готовність вирішувати конфлікти – ось актуальні компетентності, на нашу думку, що зможуть допомогти майбутніх педагогам-філологам активно вести свою професійну діяльність. Інтерактив, який у своїй основі має обов'язкову взаємодію, керується спілкуванням, вмінню працювати в команді, слухати та

чути, тому рівень культури спілкування загалом може добре розвиватися в таких умовах.

Більш складним виявляється цей процес формування в умовах адаптивного карантину та самоізоляції, адже безпосередній зв'язок зводиться до мінімуму, або ж взагалі виключається. Ось тут перед українською освітою постають багато проблем, адже такі умови значно погіршують педагогічні умови. Сучасна педагогічна наука має знайти нові підходи, адже це може значно зашкодити послідуочим поколінням.

Виходячи з досвіду попереднього семестру, який проходив для студентів денної форми навчання у дистанційних умовах, пропонуємо ряд рекомендацій щодо формування поряд з компетентностями змісту навчання певної навчальної дисципліни *й культури професійного спілкування* засобами інтерактивних методів навчання у платформі Zoom:

- вимагати від здобувачів вищої освіти присутності відео під час відео конференцій та звуку при обговоренні проблемних чи дискусійних питань, адже останнім часом з'явилося багато випадків не доброчесності з боку студентської молоді у відвідуванні занять такого формату;

- готувати ілюстрації до навчального матеріалу та презентації, щоб засвоєння знань відбувалося швидше і здобувачі вищої освіти мали час на його обговорення;

- під час таких занять використовувати метод мозкового штурму, брейн-ринги за темами, які вже були засвоєні;

- дозволяти здобувачам вищої освіти проявляти ініціативу, пропонувати також роль лектора;

- використовувати метод кейсів та проектів за тематикою навчальної дисципліни тощо.

Розглянемо практику формування культури професійного спілкування майбутніх педагогів-філологів, яка виявляється на семінарських заняттях з дисциплін «Культура професійного спілкування» та «Основи педагогіки та методика виховної роботи». При чому, дисципліна «Культура професійного спілкування» є вибірковою, міжфакультетською та професійно-орієнтованою, вона формує професійні якості здобувачів вищої освіти. А дисципліна «Основи педагогіки та методика виховної роботи» є обов'язковою під

час підготовки та також є професійно-орієнтованою дисципліною. Вони у комплексі становлять основу ефективної практичної підготовки майбутніх педагогів-філологів.

У рамках виконання самостійної роботи в умовах дистанційного та змішаного типів навчання основною рушійною силою стала проектна командна робота здобувачів вищої освіти. Вона полягала в тому, що відбувався поділ на команди (до 5 студентів) та виконувалися проекти за тематикою, що визначена в робочих програмах вищезазначених дисциплін. Комунікація цих груп відбувається за допомогою платформ (Zoom, Skype), месенджерів (Viber, Telegram, WhatsApp).

У ході семінарських занять кожна команда презентувала свій проєкт, а всі інші команди виступали в ролі опонентів, або експертів.

Така побудова процесу навчання сприяла не тільки якості засвоєння певного змісту навчання, а й дозволяла вибудувати у контексті майбутньої культури професійного спілкування:

- здатність формувати роботи в команді;
- здатність знаходити спільну мову та вирішувати спірні питання;
- розвивати навички взаємодії в дистанційному форматі тощо.

Отже, питання формування культури професійного спілкування майбутніх педагогів-філологів є надзвичайно важливим в освітньому процесі. Сучасність диктує свої правила та умови, до яких ми повинні бути готові. Ефективність інтерактивних методів навчання у процесі всебічного розвитку особистості здобувача вищої освіти є досить високою, тому саме на них необхідно звернути увагу під час побудови занять (навіть якщо вони проходять у Zoom).

Використані джерела:

1. Бичок А. В. Формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців міжнародного бізнесу і менеджменту: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль: Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. 2010. 23 с.
2. Грехнев В. С. Культура педагогического общения: книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 144 с.
3. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1987. 190 с.

4. Комишан А. І., Банделет К. О. Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу у формуванні культури спілкування майбутніх фахівців з вищою освітою. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (11-12 квітня 2019р.)* / Х.: ФОП Бровін О.В., 2019. С. 57–61.

5. Кондратенко О. О. Культура ділового спілкування майбутніх фармацевтів як наукова проблема. *Педагогіка та психологія*. 2013. Вип. 44. С. 66–74. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2013_44_9

6. Рембач О. О. Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград: Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка, 2005. 20 с.

7. Сухомлинский В. А. Слово учителя в нравственном воспитании. *Избр. соч. В 5-ти т. Т. 5*. М.: Сов. школа, 1977. С. 321–330.

Комишан А. І., Колесникова А. А.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ІНФОРМАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В УМОВАХ НАДЗИЧАЙНОГО ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ

В умовах надзвичайного віддаленого навчання (НВН) питання інформаційно-методичного забезпечення у закладах вищої освіти набуло особливої актуальності. Із впровадженням дистанційного навчання було виявлено неготовність системи освіти до змін. Метою нашого дослідження є виявлення недоліків, що виникали в умовах надзвичайного віддаленого навчання на основі опитування студентів ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Грунтовні сучасні фахові дослідження з цієї теми відсутні, але до неї зверталися такі дослідники як В. Кухаренко, Л. Лавриненко, Б. Шуневич та інші. Насправді, освітні платформи існували і активно використовувалися у країнах Європи і до початку карантину, але у нас не було потреби залучати їх до освітнього процесу. Довготривалий карантин виявив, що наша система освіти не була готова до різких змін. За півроку деякі показники змінилися, але все ще навчання «вдома» недостатньо задовольняє потреби студентів і науково-педагогічних працівників.

У нашому опитуванні прийняли участь 75 студентів з 14 факультетів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, серед яких освітній рівень «бакалавр» мають 71, що становить 94% опитаних, «магістр» – 4, що становить 5,3%. З них задоволені якістю дистанційного навчання 40 респондентів (53,3%), не задоволені або вагаються 35 (46,7%). Щодо освітніх платформ, перевагу надають ZOOM (30,29%), на другому місці Google Classroom (22,82%) та Google Meet (18,67%); досить активно використовують Skype (12,86%) і Moodle (11,2%). Менш популярними платформами є Google Hangouts (1,24%); DingTalk, Webex, Canvas for students, Dl.nure.ua, Discord, Viber (0,41%). У 58% студентів часто або інколи є проблеми із доступом до мережі Інтернет, що, безперечно, шкодить засвоєнню навчального матеріалу. У спілкуванні з НПП інших закладів вищої освіти Харківського регіону (ХНУРЕ, ХНАДУ, УПА та ін.) нами було з'ясовано, що ситуація приблизно однакова.

Отже, навчання в умовах надзвичайного віддаленого навчання як у нашому університеті, так і в інших ЗВО потребує подальшого удосконалення та серйозної інформаційно-методичної роботи.

На нашу думку, з боку науково-педагогічних працівників у першу чергу необхідно:

1. Освоїти на більш вищому рівні технології, за допомогою яких здійснюється освітній процес в умовах дистанційного віддаленого навчання. НПП мають бути забезпечені усім необхідним задля проведення занять у дистанційному форматі. Наразі статистика говорить, що лише у 13,3% НПП не виникало жодних проблем із доступом до Інтернету та технічним обладнанням.

2. Надати студентам доступ до: а) електронних навчальних видань; б) до лекційного матеріалу, так як не всі студенти через технічні проблеми встигають занотувати необхідну інформацію; в) навчально-методичних видань з методичними порадами та рекомендаціями. Лише 72% НПП забезпечують студентів усім необхідним для успішного засвоєння змісту навчання.

3. Забезпечити зворотній зв'язок із НПП. Також існують питання стосовно обсягу домашніх робіт при збільшенні матеріалів на самостійне опрацювання. Анкетування показало, що більшість студентів не встигають виконати роботу вчасно, якщо не працюють протягом доби лише над завданнями. За їхньою думкою, це знижує показники успішності навчання та створює нові складнощі.

Більшість студентів мають проблеми з грамотним розподілом часу та небажання працювати у такому форматі, неприйняття інформації та схильність до академічної не доброчесності. Щоб система запрацювала без похибок потрібен системний підхід вирішення цього питання з боку МОН України, ЗВО, НПП та студентів.

Залишається відкритим питання стосовно відсутності належного обладнання як у студентів, так і у науково-педагогічних працівників. У деяких випадках брак коштів на нього унеможливорює отримання високого рівня освіти. Відкритим постало питання комунікації, так як більшість студентів сумлінно, «ізолювалися» заради того, щоб присвятити час освіті. Співбесіди зі студентською молоддю свідчать про те, що велика кількість здобувачів вищої освіти не сприймають

серйозно такий формат навчання, через що виникають проблеми із розподілом часу.

Реалізація різних форматів дистанційного навчання стало черговим викликом сьогодення. Для того, щоб воно вийшло на європейський рівень якості освіти, необхідно докласти зусилля і з боку держави, і з боку науково-педагогічних працівників. А питання інформаційно-методичного забезпечення будуть актуальними завжди, так як нам доводиться постійно пристосовуватися до змін у світі і в освітньому процесі. Проте процес адаптації можна значно прискорити, якщо вже зараз запровадити найбільш актуальні побажання студентів та навчально-педагогічних працівників.

Використані джерела:

1. Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія / за заг. ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Х.: Міська друкарня, 2020. – 409 с.
2. Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика. Монографія / за заг. ред. О. А. Жукової, А. І. Комишана. – Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2020. – 262 с.

Комишан А. І., Литвиненко Н. О.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

УСПІШНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ЇХНЬОГО ТЕМПЕРАМЕНТУ

Ефективність навчальної діяльності студентів залежить від багатьох факторів. Досить значну роль відіграє темперамент. Особливості темпераменту студентів сильно впливають на успішність навчальної діяльності, тим паче в сучасній ситуації замість очного дистанційного навчання.

Темперамент – це сукупність індивідуальних властивостей психіки; він характеризує динаміку психічної діяльності. У психології розглядають чотири типи темпераменту.

Холеричний темперамент (за характеристикою І. П. Павлова) [1;2] – явно бойовий тип, задержуватий, легко і швидко дратується.

Для холериків характерна циклічність у діяльності і переживаннях. Вони з усією пристрасстю здатні віддаватися справі, захопитися нею, відчувачи приплив сил, готові перебороти й дійсно переборюють будь-які труднощі на шляху до мети. Воля холерика напориста, але виявляється поривами, він відрізняється також підвищеною дратівливістю й емоційною реактивністю. Запальний, різкий у відносинах, прямолінійний, здатний доводити справу до великого напруження.

Сангвінічний темперамент – гарячий, дуже продуктивний діяч, але лише тоді, коли в нього багато цікавої справи, тобто є постійне збудження. Коли ж такої справи немає, він стає млявим. Для сангвініка характерні рухливість, легка пристосовуваність до умов життя, що змінюються; він швидко знаходить контакт із людьми, товариський, не відчуває скутості в спілкуванні з новими для нього людьми, незалежно від їхнього авторитету. У колективі сангвінік веселий, життєрадісний, охоче береться до живої справи, здатний до захоплення. Однак, розвивачи кипучу діяльність, він може так само швидко охолонути, як і швидко захопитися, якщо справа перестає його цікавити, якщо вона вимагає терпіння або має буденний характер. У сангвініка почуття легко виникають і легко змінюються.

Холерик має високу реактивність та активність. Але реактивність постає над активністю, що робить його нестриманим, гарячковим та нетерплячим.

Сангвінік має високу активність та працездатність, активно береться за справу та здатен працювати довго без втоми, проте тільки тоді, коли зацікавлений.

Флегматичний темперамент – спокійний, завжди рівний, наполегливий і завзятий трудівник життя. Завдяки урівноваженості нервових процесів і деякій їх інертності флегматик легко залишається спокійним навіть у найважчих обставинах життя. За наявності гальмування, що врівноважує процес збудження, йому не важко стримувати свої імпульси, пориви, чітко дотримуватись виробленого розпорядку життя, системи в роботі, не відволікатися з дріб'язкових приводів; завдяки цьому він може виконувати справу, що вимагає рівної витрати сил, тривалого і методичного напруження. Флегматик поважний, він не витрачає дарма сил: розраховуючи свої сили, він доводить справу до кінця. Він рівний у стосунках, у міру товариський,

не любить даремної балаканини. Недоліком флегматика є його інертність, малорухливість.

Флегматик відрізняється витримкою, терплячістю, силою волі, проте немає здатності до швидкої адаптації.

Меланхолічний темперамент – це явно гальмівний тип нервової системи. Для меланхоліка, мабуть, кожне явище життя стає гальмівним його агентом, він ні у що не вірить, ні на що не сподівається, в усьому бачить лише погане, небезпечне. Слабкість процесів збудження і гальмування при їхній неврівноваженості (перевага гальмування) призводить до того, що будь-який сильний вплив загальмовує його діяльність (поза межне гальмування). Меланхолік схильний піддаватися переживанню з незначного приводу. Меланхолік дещо замкнутий, нетовариський. Його лякає нова обстановка, нові люди, він бентежиться і губиться при встановленні з ним контакту, а тому схильний замикатися в собі, залишатися на самоті. У спілкуванні з незнайомими людьми соромливий, нерішучий, боязливий. Однак у спокійній, звичній обстановці меланхолік може бути хорошим трудівником, успішно справлятися з життєвими завданнями, вирізнятися тактовністю [3].

Меланхолік схильний легко відволікатися, має нестійку увагу та уповільненість усіх психічних процесів.

Дана проблема тісно пов'язана з індивідуальністю та унікальністю кожної людини, з індивідуалізацією. Звідси впливає актуальність вивчення питання зв'язку особливостей темпераменту та успішної навчальної діяльності студентів. Вплив особливостей темпераменту на навчальну діяльність здобувачів освіти розглядали у своїх роботах Б. М. Теплов, В. М. Русалов, В. Д. Небиліцин та ін.

У контексті навчання студентів в умовах не очного, а дистанційного навчання (так званого надзвичайного віддаленого) нами було проведено дослідження стосовно успішності навчальної діяльності студентів в залежності від їхнього темпераменту. У дослідженні взяли участь 150 студентів 3 курсу Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. З них 36 юнаків та 114 дівчат.

За для отримання необхідних даних досліджуваних нами була використана анкета, яка включала питання стосовно типу темпераменту досліджуваних (студенти навчаються на 3 курсі

факультету психології та 3 курсі філологічного факультету, отже вони уже мають уявлення про опитувальник Г. Айзенка для визначення типу темпераменту) та питання щодо рівня навчальної успішності студентів за останні два семестри.

За результатами опитувальника Г. Айзенка ми отримали такі результати:

- у 42 досліджуваних (28%) було виявлено сангвінічний тип темпераменту;

- у 60 досліджуваних (40%) – холеричний тип темпераменту;

- у 30 досліджуваних (20%) – меланхолічний тип темпераменту;

- у 18 досліджуваних (12%) – флегматичний тип темпераменту.

За результатами середніх балів за останні два семестри навчання, студентів було розділено на три групи:

- ті, хто має високий рівень успішності (від 90 балів) – 48 досліджуваних (32%);

- ті, хто має середній рівень успішності (70–89 балів) – 96 досліджуваних (52%);

- ті, хто має низький рівень успішності (до 69 балів) – 24 досліджуваних (16%).

Щоб побачити зв'язок між типом темпераменту на рівнем успішності студентів, ми порівняли результати:

Серед студентів, які мають *сангвінічний тип темпераменту*, високий рівень успішності виявлений у 6 студентів (14,3%); у 30 студентів (71,4%) виявлено середній рівень успішності; а в 6 студентів (14,3%) – низький рівень успішності.

Серед студентів, які мають *холеричний тип темпераменту* високий рівень успішності виявлений у 35 студентів (58,3%); у 24 студентів (40%) – низький рівень успішності; а студентів з середнім рівнем успішності серед досліджуваних цього темпераменту виявлено 1 студента (1,7%).

Серед студентів, які мають *меланхолічний тип темпераменту*, високий рівень успішності виявлений у 6 студентів (20%); у 6 студентів (20%) виявлено середній рівень успішності; а в 18 студентів (60%) – низький рівень успішності.

Серед студентів, які мають *флегматичний тип темпераменту*, високий рівень успішності виявлений в 6 студентів (33,33%); у 6

студентів (33,33%) виявлено середній рівень успішності та в 6 студентів (33,33%) – низький рівень успішності.

За результатами дослідження успішності було виявлено, що найбільша кількість тих студентів, які мають середній рівень успішності.

Співставлення типу темпераменту та рівня успішності навчальної діяльності студентів дало змогу нам побачити відповідні результати. Найбільший відсоток тих, студентів, які мають високий рівень успішності – холерики. Серед тих, хто має середній рівень успішності є усі типи темпераменту, але найбільше сангвініки. Флегматики показали однакові результати серед усіх рівнів успішності навчання. Серед тих, хто має низький рівень у відсотковому відношенні меланхоліків (кількість досліджуваних, які мають цей тип темпераменту до тих, які мають низький рівень) виявилось найбільше.

Отже, результати дослідження показали, що серед представників усіх 4 типів темпераменту зустрічаються студенти усіх рівнів успішності, проте в різних відсоткових значеннях, які відповідають характеристиці кожного типу темпераменту. Це говорить про те, що темперамент має вплив на успішну навчальну діяльність у процесі виконання певних завдань, рівні засвоєності інформації, проте не має впливу на кінцевий результат роботи. Таким чином, побудова навчання на основі особистісно орієнтованого підходу та з урахуванням особливостей типів темпераменту в процесі навчання, сприятиме, на нашу думку підвищенню успішності навчання студентів.

Використані джерела:

1. Типы темперамента И. П. Павлова. URL: https://syntone.ru/psy_lib/typy-temperamenta-i-p-pavlova/ (дата звернення 29.10.2020).

2. Типы высшей нервной деятельности. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B8%D0%BF%D1%8B_%D0%B2%D1%8B%D1%81%D1%88%D0%B5%D0%B9_%D0%BD%D0%B5%D1%80%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D0%B9_%D0%B4%D0%B5%D1%8F%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8 (дата звернення 29.10.2020).

3. Пашук Н. С. Психология индивидуальных различий. Минск: изд-во МИУ, 2008. 296 с.

Кротюк В. А.

Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

ПРАКТИЧНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ

Система вищої освіти в Україні відповідає такій моделі, за якої спочатку вивчаються теоретичні дисципліни, а згодом, на старших курсах підготовки, практичні. До початку вивчення практичних дисциплін курсанти забувають значну частину теоретичного матеріалу, а великий обсяг фундаментальних знань, не підкріплених практикою, призводить до перевантаження освітнього процесу та слабкої практичної підготовки випускників. Практично-орієнтована система викладання передбачає одночасне вивчення теоретичних і практичних дисциплін зі збільшенням частки практичних предметів із кожним наступним роком навчання і зміщенням акцентів із теорії на практику.

Воєнно-політична обстановка навколо нашої держави, геополітичні процеси, загострення внутрішніх кризових явищ в українському суспільстві визначили принципово нові вимоги до професійної підготовки військових фахівців, зокрема структур морально-психологічного забезпечення (МПЗ).

Сьогодні цій галузі потрібні фахівці, які могли б працювати самостійно і творчо, генеруючи компетентні нововведення, свіжі ідеї та пропозиції, демонструючи при цьому готовність успішно реалізовувати їх в умовах бойового застосування підрозділу. Отже, зростають вимоги до особистісних та професійно значущих якостей фахівця, що відображають професійну компетентність, сприяють професійній самореалізації та успішному просуванню по службі.

Метою доповіді є визначення ролі практично-орієнтованих форм навчання у системі підготовки фахівців для структур МПЗ підготовки та застосування Збройних Сил України.

Вивчення навчальних дисциплін, які формують компетентності із проблем морально-психологічного забезпечення без відповідної мотивації процесу пізнання, використання професійно-орієнтованих форм і методів навчання, пов'язаних із вирішенням завдань і проблем майбутньої професії, навчальний матеріал не стає дієвим інструментом у майбутній службовій діяльності, не повною мірою використовується і часто забувається. Викладач має застосовувати таку організацію занять, яка створювала б умови для курсантів у ситуаціях, що моделюють їхню майбутню професійну діяльність. Чільне місце серед форм професійного навчання повинні посісти ті, що забезпечують розвиток творчого потенціалу особистості, вчать майбутнього фахівця самостійно здобувати знання, передбачають тісний зв'язок із практикою. Це свідчить про необхідність використання професійно-орієнтованих форм навчально-пізнавальної діяльності у підготовці майбутніх фахівців для сил оборони України.

З огляду на викладене розглянемо професійно-орієнтовані форми навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців структур морально-психологічного забезпечення як такі, що спрямовані на формування інтересу та позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності, відтворюють реальні умови служби для вирішення конкретних професійних завдань і проблем, сприяють формуванню професійної компетентності, готовності до виконання професійних дій.

Практика підготовки фахівців для структур морально-психологічного забезпечення свідчить, що професійна спрямованість навчально-пізнавальної діяльності є тим важелем, спираючись на який, можна значно підвищити мотивацію до вивчення дисциплін, покращити фахові знання та уміння, а також якість професійної підготовки. У своїй більшості програми навчальних дисциплін, які формують компетентності у сфері морально-психологічного забезпечення, потребують не лише знань про ефективні засоби діяльності, а насамперед здатності їх застосовувати на практиці. Це свідчить про необхідність використання професійно-орієнтованих форм навчально-пізнавальної діяльності у підготовці майбутніх фахівців для структур морально-психологічного забезпечення.

Визначаючи професійно-орієнтовані форми навчання, варто виходили з того, що у процесі професійної підготовки майбутніх

фахівців структур морально-психологічного забезпечення має певним чином відображатися моделювання реальної професійної діяльності. Такі форми навчання, як професійно-ділові (військово-спеціальні) та рольові ігри; практичні заняття з аналізом та моделюванням типових і нетипових практичних ситуацій; навчальні творчі проекти (створення моделі діяльності фахівця МПЗ); оформлення концепції МПЗ; побудова комплексної системи МПЗ; оформлення зразків документів, які використовуються у службовій діяльності; бланки та зразки формалізованих документів; звітна документація за результатами стажування та професійна практика сьогодні виходять на передній план, оскільки дають можливість більш плідно та ефективно підготувати військових фахівців до майбутньої професійної діяльності.

Із метою формування у майбутнього фахівця структур морально-психологічного забезпечення професійних якостей вважаємо доцільним застосовувати при вивченні професійно-орієнтованих дисциплін практичні заняття з аналізом проблемних практичних ситуацій.

Метод аналізу проблемних ситуацій полягає у тому, що в навчальному процесі викладач створює проблемні ситуації, які можуть виникнути в професійній діяльності. Від курсанта вимагається глибокий аналіз ситуації та прийняття відповідного оптимального рішення за таких умов. Аналіз проблемних ситуацій виконує безліч різних функцій, слугує інструментом пошуку, вивчення, оцінки та вибору, навчання, виховання, розвитку, психологічної підготовки. Цінність цього методу полягає у тому, що у процесі вирішення проблемної професійної ситуації курсанти використовують свій досвід, застосовують аналіз, опановують професійними знаннями шляхом самостійного вирішення проблеми, а не пасивним сприйняттям інформації, вчать ся здобуті знання використовувати на практиці.

Проблемні ситуації виконують низку завдань: допомагають усвідомити курсанту себе суб'єктом професійної діяльності; сприяють формуванню здатності застосовувати досвід у типових ситуаціях, передбачати проблеми в нетипових і нестандартних ситуаціях, що виникають у реальній практичній діяльності; дозволяють оптимізувати процес формування навичок професійного спілкування; дають змогу

розкрити особистісний потенціал; сприяють розвитку особистісних професійно значущих якостей; дозволять наблизити теоретичні знання до реальної професійної діяльності тощо.

Варто зазначити, що ефективність використання аналізу проблемних практичних ситуацій можлива за умов, коли: опис ситуації відповідає змісту та методиці теми; чітко й ясно сформульований; відтворює реальний перебіг процесів та явищ, які мають місце у професійній діяльності; викликає пізнавальну потребу та спонукає курсантів до інтелектуальної діяльності; враховує рівень знань та можливості курсантів, що включають творчі здібності і життєвий досвід; не містить коментарів науково-педагогічного працівника, його емоційного ставлення до ситуації, а лише деякі вказівки необхідні для прийняття рішення.

Методика проведення аналізу проблемних ситуацій містить у собі такі етапи:

- уведення в проблему, що вивчається;
- презентація професійної ситуації;
- вивчення ситуації та підготовка рішення;
- групова дискусія;
- підсумкова бесіда.

Ділова (військово-спеціальна) гра сприяє не тільки закріпленню, поглибленню, систематизації знань курсантів, а й впливає на формування відповідного ставлення до цих знань, розвитку активності, творчого мислення, відпрацювання не тільки професійних умінь і навичок у плані комунікативної діяльності, але і набуття ділових навичок: уміння адаптуватися у команді, розуміти мотиви та інтереси інших учасників гри, самостійно приймати рішення, вдосконалювати уміння командної взаємодії.

Практичне заняття у формі військово-спеціальної гри передбачає такі етапи: 1) підготовчий (вибір теми з урахуванням її актуальності, визначення мети та завдань, розробка гри); 2) орієнтування (повідомлення правил гри та огляд ходу гри); 3) підготовка до проведення гри (знайомство з ролями, розподіл ролей між курсантами з урахуванням знань, старанності і бажань, визначення функцій кожного курсанта, критерії оцінювання та облік результатів); 4) проведення гри (самостійна робота курсантів, пошук оптимальних

рішень, їх перевірка, презентація творчих робіт, підрахунок балів); 5) обговорення гри (аналіз гри, внесення правок тощо).

Слід зазначити, що тематика військово-спеціальних ігор може бути різною, залежно від теми та мети заняття. Критеріями відбору професійних ситуацій є: методична значущість і доцільність, проблемність, актуальність, нормативність, частота повторювання. Військово-спеціальна гра дає змогу кожному курсанту відчувати себе суб'єктом навчального процесу, виявити та розвинути свою особистість.

Серед активних методів навчання, що використовуються на практичних заняттях у ході підготовки фахівців структур морально-психологічного забезпечення, особливе місце має посідати ігрове моделювання типових і нетипових практичних ситуацій. Організація ігрового моделювання типових та нетипових професійних ситуацій відбувається у такій послідовності: вибір викладачем та курсантами конкретної професійної ситуації; розподіл курсантів на групи, де кількість учасників варіативна; кожна група складає свій сценарій, де описується ситуація, яка буде відбуватися, а також дії кожного учасника; моделювання професійної ситуації; оцінювання експертами логіки поведінки фахівця при здійсненні певної професійної ситуації. Отже, моделювання ситуацій курсантами дозволяє у майбутньому швидко адаптуватися до конкретних умов службової діяльності.

Важливою формою навчально-пізнавальної діяльності є самостійна науково-дослідницька робота курсанта. Саме цей спосіб діяльності приводить курсанта або до одержання зовсім нового, раніше невідомого йому знання, або до поглиблення і впорядкування вже наявних знань. Відбувається присвоєння знань і досвіду творчого їх використання, а отже, здійснюється розумовий розвиток і вдосконалення його практичної підготовки. Розробка майбутніми військовими фахівцями самостійних творчих проєктів є необхідною умовою їх професійної підготовки. Вони є невичерпним джерелом для формування професійних компетентностей майбутніх фахівців структур морально-психологічного забезпечення.

Можливість активного використання проєктного навчання як технології пояснюється чіткою структурованістю його етапів, сукупністю таких форм, методів і засобів навчання, які приводять до досягнення гарантованого результату із мінімальними витратами часу

і сил учасників проектної діяльності. Результатом проектного навчання є творчий навчальний проект, що має певну новизну, професійну значущість, виконаний під керівництвом викладача і поданий до захисту на кафедрі.

Сутність цієї технології полягає у тому, що:

- курсанти об'єднуються у невеликі групи та творчо працюють над виконанням професійно значущого для них проектного завдання;
- викладач пропонує завдання для кожної групи, ознайомлює членів групи з їх правами і обов'язками, критеріями оцінювання діяльності курсантів, надає необхідну консультацію, спостерігає за діяльністю курсантів, створює умови для успішної роботи;
- проміжний результат роботи над проектом курсанти презентують на семінарському занятті, яке може проводитися у формі конференції, наукового семінару;
- кінцевий результат роботи, форму якого обирають самі курсанти (конкурс проектів, рольова гра, творчий звіт, усна презентація тощо), подається на розгляд і оцінювання до експертної ради, і може бути представлений на практичному занятті.

Стажування і виробнича практика є невід'ємною складовою професійної підготовки фахівців структур морально-психологічного забезпечення, основним завданням яких є перевірка якості практичної підготовки випускників за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» чи «магістр».

З огляду на результати проведеного дослідження варто зазначити, що застосування різноманітних професійно-орієнтованих форм навчання сприяє створенню умов для глибокого й повного засвоєння майбутніми фахівцями структур морально-психологічного забезпечення навчального матеріалу, вирішенню навчальних і професійних проблем, розвитку творчих та організаторських здібностей курсантів, підвищенню їх комунікативної активності, вмінню застосовувати ефективні форми роботи, формуванню інтересу до військово-професійної діяльності.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ НФаУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства відбуваються процеси модернізації освіти, у тому числі післядипломної. Це зумовлено потребою держави у фахівцях, яким притаманні не тільки професійно значущі знання, вміння та навички, висока кваліфікація, а й здатність до самоосвіти, самовдосконалення, готовність до соціальної та професійної мобільності.

Організація підвищення кваліфікації педагогічних працівників коледжу базується на необхідності постійного професійного зростання упродовж життя та забезпечується грамотним підбором ефективних форм, методів, прийомів навчання з позиції андрагогічного підходу.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури з питань післядипломної освіти дає підстави стверджувати, що різні аспекти післядипломного навчання досліджували вітчизняні вчені, зокрема В. Артемчук, В. Андрущенко, І. Лікарчук, В. Луговий, Н. Ничкало, Т. Сорочан, С. Сисоєва, Л. Тимчук, Г. Філіпчук, А. Харківська та ін. Питанням моделювання присвячені дослідження К. Батароєва, Г. Ільїна, М. Кларіна, В. Семиченка та ін., андрагогічну модель підвищення кваліфікації викладачів на засадах диференційованого підходу представлено Н. Клокар. Погоджуємося з Л. Покроєвою, яка вважає, що підвищення кваліфікації в умовах модернізації освіти є гнучкою підсистемою неперервної освіти, яка має оперативно реагувати на вимоги та запити суспільства, забезпечувати удосконалення фахової компетентності викладачів. Слід констатувати, що поза увагою дослідників залишаються питання упровадження сучасних технологій навчання у післядипломну освіту викладачів фармацевтичних коледжів, що обумовлює актуальність публікації.

Метою публікації є висвітлення досвіду організації науково-методичного супроводу підвищення кваліфікації педагогічних працівників Фахового коледжу НФаУ.

Аналіз доступних науково-педагогічних джерел свідчить, що метою підвищення кваліфікації педагогічних працівників є розвиток професійної й педагогічної компетентності, формування внутрішньої мотивації до постійного професійного оновлення та зростання, удосконалення фахових знань, забезпечення потреби у неперервній професійній освіті. Отже, науково-методичний супровід має забезпечити реалізацію завдань, а саме: моделювання підвищення кваліфікації, систематичний розвиток особистості педагогічного працівника, забезпечення індивідуальної траєкторії професійного зростання. Результатом такого супроводу буде прагнення та здатність викладача до інноваційної діяльності, потреба в неперервній освіті.

Досягнення мети та результату потребує створення організаційно-методичних умов навчання, а саме: забезпечення андрагогічного підходу, суб'єкт-суб'єктних відносин, рефлексії, підтримки та супроводу.

Для реалізації цих умов методистами коледжу формуються пропозиції щодо форм і видів підвищення кваліфікації та їх поєднання, надаються рекомендації з ефективного планування навчання та принципів його організації (системності, умотивованості, якості й ефективності, диференціації й індивідуалізації, пріоритетності самоосвіти, результативності). Отже, основними характеристиками інтерактивного навчання з метою удосконалення компетентності мають бути такі: спрямованість на продуктивну, творчу діяльність; самостійний пошук шляхів і варіантів розв'язання проблеми; активне відтворення знань у нестандартних умовах; використання набору різноманітних навчальних технологій, які спрямовані на організацію навчання через взаємодію.

Традиційно у коледжі для викладачів організовуються методичні семінари, воркшопи, круглі столи, в межах яких учасники використовують особистий досвід і професійні знання та вміння, демонструють власні напрацювання з питань упровадження сучасних форм і методів викладання. Так, наприклад, розкривається сутність педагогічних методів: моделювання (ділові, ситуаційні, рольові ігри), комунікативних (діалоги, дискусії, дебати), рефлексивних; проблемно-дослідницьких, що розвивають пошукову активність, дивергентне мислення та створюють умови для самореалізації особистості. Досвідчені викладачі демонструють переваги технології колективної

творчої діяльності, спрямованої на формування здатності до співпраці та кооперації. Досвідом проведення семінарських занять діляться викладачі суспільних дисциплін, які стверджують, що дебати під час семінарів забезпечують розвиток прогностичних і комунікативних здібностей здобувачів освіти.

Педагогічні працівники Фахового коледжу НФаУ підвищують кваліфікацію згідно з планом на певний рік і мають право на підвищення кваліфікації поза його межами у різних суб'єктів відповідно до затверджених ними програм. Видами підвищення кваліфікації є: навчання за програмою підвищення кваліфікації, у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах; стажування. Педагогічні працівники самостійно обирають форми, види, напрями та суб'єктів надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації. Аналіз підвищення кваліфікації викладачів Фахового коледжу НФаУ показав, що найбільше затребуваними є курси підвищення кваліфікації в КВНЗ ХАНО, ХНУ ім. В. Н. Каразіна (для тих, хто викладає предмети шкільної програми), Інститут підвищення кваліфікації спеціалістів фармації НФаУ, стажування на кафедрах НФаУ за індивідуальною програмою.

Підвищення кваліфікації шляхом інформальної освіти (самоосвіти) відбувається відповідно до потреби викладача шляхом участі у форумах педагогічних ідей «УРОК» та опублікування у Всеукраїнському каталозі «Відкритий урок: розробки, технологій, досвід» власних педагогічних матеріалів; навчання курсах на платформі відкритих онлайнкурсів Prometheus, ГО «ЕдКемп Україна» та ГО «Смарт Освіта» EdEra («Освітні інструменти критичного мислення», «Медіаграмотність для освітян», «Домедична допомога», «Академічна доброчесність» тощо); участі у вебінарах на освітніх платформах «Всеосвіта», Medvoice. «Освіторія»; тренінг-програмах ВГО «Асоціація превентивної та антиейджинг медицини», міжнародних школах-семінарах і онлайн-семінарах групи компаній «МедЕксперт».

Отже, вищезазначене дозволяє зробити висновки, що на сучасному етапі організаційний і змістовий компоненти підвищення кваліфікації педагогічних працівників зазнали суттєвих змін, що потребує адекватного науково-методичного супроводу, який

допоможе викладачеві зорієнтуватися в виборі виду, форми, плануванні результатів і забезпечить ефективність цього процесу.

Подальші дослідження спрямуємо на пошук ефективних видів і форм удосконалення педагогічної компетентності педагогічних працівників закладів фахової передвищої фармацевтичної освіти.

Лисенко Г. І.

Придніпровська державна академія будівництва та архітектури

ЗАСТОСУВАННЯ ПОРТФОЛІО-ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ

Сучасне інформаційне суспільство в умовах постійних змін і глобальних викликів вимагає від молодих фахівців не репродукції інформації, отриманої впродовж їхнього навчання, а демонстрації вмінь, навичок та компетентностей, які дозволяють успішно реалізовувати життєві і професійні стратегії, гнучко реагувати на поставлені завдання. Традиційна система оцінки навчальних досягнень студентів спирається на пасивне відтворення, що закономірно в умовах традиційно-репродуктивної моделі освіти. Така система контролю і оцінювання стає на заваді формуванню ключових компетентностей, які покликані сприяти успішному працевлаштуванню і конкурентоспроможності молодих фахівців. Отже, нагальною необхідністю сучасної вищої школи є запровадження інноваційних способів оцінювання навчальних досягнень студентів на шляху їх професіоналізації.

Мета виступу – проаналізувати дидактичні можливості щодо застосування портфоліо у сучасній вищій школі у двох аспектах: створення портфоліо як певного продукту навчальної/професійної діяльності і застосування портфоліо як технології для оцінювання навчальних/професійних досягнень студента/викладача.

Ідея застосування портфоліо як технології оцінювання у школі сформувалась на рубежі 1970-80-х рр. в країнах Західної Європи та США, а вже наприкінці 1980-х – на початку 1990-х рр. стрімко поширилась як «портфоліоманія». На Заході навіть сформувалась думка про школу ХХІ ст. як «школу портфоліо». Взагалі, портфоліо

можно розглядати як «папку спеціаліста», «папку успіху» тощо і застосовувати як у середній, так і вищій школі з метою відстеження процесу зростання навчальних досягнень (щодо учнів і студентів) та професійних компетентностей (щодо вчителів і викладачів), тобто оцінювати не стільки результат навчальної/ професійної діяльності, скільки відстежувати процес її здійснення. Технологія складання портфоліо може застосовуватись щодо усіх учасників освітнього процесу у вищій школі – студентів, аспірантів, випускників, викладачів, адміністративних працівників ЗВО; можна підготувати портфоліо студентської групи, факультету, спеціалізації, навіть усього закладу вищої освіти [2].

Портфоліо-технологія дозволяє здійснити оцінювання досягнень студентів в не тільки в освітній, науково-дослідній, але й у громадській діяльності, в перспективах професійного і творчого зростання. Портфоліо також може бути використано з метою розвитку у студентів рефлексивних вмінь щодо процесу свого навчання і розвитку оціночної самостійності. [1].

На відміну від застосування методу портфоліо для професійного відбору, коли відбувається оцінювання професійної компетентності його автора з метою працевлаштування, головною функцією портфоліо-технології у процесі професійної підготовки є розвивальна. Передбачається, що в процесі підготовки портфоліо студенти (переважно старших курсів бакалаврату та магістратури) проаналізують динаміку своїх професійних знань, умінь, професійно значущих якостей, що в свою чергу допоможе їм покращити свою професійну мотивацію та стимулюватиме до самовдосконалення. Обов'язковою умовою успішної підготовки студентських портфоліо як продукту їх навчальної діяльності є позитивний приклад продемонстрованого портфоліо викладача або студента попереднього року навчання. Можна запропонувати такі орієнтовні складові портфоліо «Я – здобувач вищої освіти» / «Я – майбутній фахівець у сфері...» [3].

Проте дотримання вказаних складових не є обов'язковим, оскільки одним із завдань портфоліо-технології є розвиток креативних здібностей, вміння самостійно підбирати, аналізувати і компанувати інформацію з метою само презентації. У Придніпровській державній академії будівництва та архітектури портфоліо-технологія успішно

застосовується під час занять з педагогіки вищої школи та основ науково-педагогічної діяльності з магістрантами різних спеціальностей.

Складова портфоліо	Зміст складових
Частина 1. Вступ	Мета портфоліо, визначення його структури та особливостей.
Частина 2. Мої досягнення як майбутнього фахівця	Матеріали, що свідчать про усвідомлені студентом власні досягнення, життєвого, навчального, передпрофесійного досвіду (включає інформацію особистого характеру, резюме, результати навчальної, науково-дослідної і передпрофесійної діяльності)
Частина 3. Я у світі фахівців	Матеріали, що свідчать про досвід професійної взаємодії, професійних зв'язків (включає звіти з пройденої професійної практики, відгуки керівників практики, власні особистісні та професійні характеристики).
Частина 4. Моя самоосвіта і самовдосконалення.	Матеріали, що утворюють додаткову освітню базу (курси, факультативи, семінари, конференції). Це зібрання документів та досягнень конкретного студента може полегшити його подальше працевлаштування.
Частина 5. Висновки	Узагальнення усіх матеріалів, висновки щодо ступеня готовності до професійної діяльності.

Таким чином, розглянута технологія дозволяє кожному студенту (за бажанням) створити та наповнити власне портфоліо під час періоду навчання в закладі вищої освіти. Залучення викладачів до процесу підготовки портфоліо є одним із засобів самопрезентації нашої професійної діяльності, що дозволяє усвідомити основні етапи власного професіогенезу і спланувати наступні етапи саморозвитку і самовдосконалення. Портфоліо-технологія допомагає учасникам

освітнього процесу у Придніпровській державній академії будівництва та архітектури формувати ключові компетентності, які дозволяють ефективно виконувати поставлені навчальні/професійні завдання. У перспективі досліджень – розробка і впровадження методики підготовки колективного портфоліо як засобу презентації колективних досягнень у ПДАБА, а також способу обміну розробками та ідеями з іншими ЗВО.

Використані джерела:

1. Бережна О. Б., Андрющенко Т. Ю. Е-портфоліо кафедри як інструмент удосконалення процесу навчання // Системи обробки інформації. – 2015. Вип. 4(129) – С. 174-180.

2. Кравченко І. М. Портфоліо-технологія у підготовці майбутнього викладача вищої школи // Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Сер. : Педагогічні та історичні науки. – 2013. Вип. 115. – С. 80-86.

3. Приходько Т. П. Вступ до викладацької діяльності: Навчально-методичні рекомендації для магістрів. – Дніпропетровськ, 2009. – 92 с.

Макітренко К. О.

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

РОЛЬ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Прогрес і розвиток вищої освіти характеризується певними змінами соціокультурного й освітнього контексту вивчення іноземної мови. Це має тісний зв'язок зі зростанням потреб міжкультурної комунікації та інтеграції всіх сфер діяльності суспільства. Саме це є причиною впровадження новітніх технологій, використання сучасних методів і прийомів, пошуку найефективніших форм навчання іноземної мови.

Однією з головних умов якісного викладання іноземної мови в закладі загальної середньої освіти є професійно-орієнтована

теоретична підготовка майбутнього вчителя, що безпосередньо здійснює кафедра педагогіки закладу вищої педагогічної освіти (ЗВПО). Крім того, кафедра педагогіки спрямовує професіоналізацію навчання майбутніх учителів та здійснює розробку актуальних проблем педагогічної науки.

На сьогоднішній день у теорії та практиці педагогічної освіти накопичені значні наукові напрацювання, що цілковито розкривають зміст підготовки майбутнього вчителя іноземних мов. Вагомий внесок у вивчення цього питання здійснили О. Абдуліна, І. Адольф, Т. Бочарнікова, В. Горова, Н. Кузьміна, В. Сластьоніна, А. Спіріна, В. Степанова, І. Пасов, В. Шаповалов та ін.

Аналіз вивчення наукових праць, зазначених вище дослідників, доводить, що професійна підготовка вчителя іноземної мови складається з професійно-орієнтованої теоретичної, теоретико-лінгвістичної, практичної та методичної підготовки. Саме на професійно-орієнтовану теоретичну підготовку спрямована діяльність кафедри педагогіки ЗВПО на початкових етапах фахової підготовки майбутнього вчителя.

Метою публікації є розкриття суті професійно-орієнтованої теоретичної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови на заняттях циклу педагогічних дисциплін (педагогіка, основи педагогічної майстерності).

Кафедра є базовим структурним підрозділом університету (його філій, інститутів, факультетів), що організовує, координує і керує навчально-виховним процесом, методичною та науково-дослідницькою роботою за напрямками підготовки майбутніх фахівців. Як визначено в законі України «Про вищу освіту», кафедра здійснює навчально-методичну й науково-методичну діяльність з однієї або кількох суміжних спеціальностей, за якими проводять підготовку студентів у закладах вищої освіти.

Кафедра педагогіки забезпечує оволодіння майбутніми вчителями теоретичними знаннями з педагогічних дисциплін, практичними вміннями й навичками педагогічної стратегії й тактики, педагогічної техніки й майстерності [1].

Професійно-орієнтована підготовка пов'язана з періодом навчання студентів першого та другого курсів. Особливістю цього періоду є положення про ранню педагогічну спрямованість

навчального процесу. Метою професійно-орієнтованої теоретичної підготовки є формування професійних мотивів майбутньої діяльності та низки компетентностей [3].

Професійно-орієнтована підготовка може проявлятися лише за умов глибокої особистісної зацікавленості. Мотиви майбутньої професійної діяльності повинні бути чітко усвідомлені та орієнтовані як на процес, так і на результат праці.

Професійно-комунікативна компетентність надає майбутньому вчителю можливість і спроможність взаємодіяти з учнями та колегами, правильно інтерпретувати та передавати актуальну інформацію.

Проектувальна компетентність робить учителя іноземної мови компетентним в аспектах формування цілей, поточного та логічного розвитку, уміння заздалегідь підготуватися до викладення нового матеріалу. Саме володіння цими компетентностями спонукають учителя до відповідної активності.

Проектувальна компетентність дозволяє майбутнім учителям співвідносити план вивчення матеріалу на певному занятті з перспективним планом вивчення матеріалу, здійснювати психолого-педагогічний аналіз теми заняття, чітко планувати матеріал; знати, для чого і в який момент необхідно звертатися до матеріалу.

Дидактична компетентність учителів іноземної мови базується на синтезі психолого-педагогічних та загальноосвітніх знань; знань з теорії педагогіки про форми організації, методи і прийоми навчання та виховання, теоретичних основ організації навчально-виховного процесу в різних типах закладів загальної середньої; професійно-педагогічних умінь, що виявляється у вигляді способів діяльності, необхідних вчителю для проектування власної технології навчання школярів, розв'язання труднощів і проблем; умінь проведення самостійного педагогічного дослідження [2].

Складником дидактичної компетентності є професійна рефлексія, під якою розуміється аналіз власної діяльності в напрямі усвідомлення педагогічних дій, що дозволяє виокремити складники успіху або виявити причини невдачі своєї діяльності. Освітній процес настільки динамічний, мінливий, що не можна раз і назавжди освоїти всі секрети педагогічної праці. З цієї причини викладацька діяльність за своєю природою є творчою, а вчитель – рефлексуючим професіоналом, який безперервно аналізує свою роботу.

Отже, формування мотивів майбутньої професійної діяльності, професійно-комунікативної, проєктувальної та дидактичної компетентностей забезпечують якість професійно-орієнтованої теоретичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови на заняттях циклу педагогічних дисциплін.

Використані джерела:

1. Башкір О. І. Науково-педагогічна діяльність кафедр педагогіки у вищих педагогічних навчальних закладах України: історико-педагогічний аспект : монографія. Харків: Видавництво Іванченка І.С., 2017. 518с.
2. Бочарникова Т. Ф. Особливості професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів іноземних мов. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2012. № 36. С. 21–25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2012_36_5.
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высш. школа, 1990. 162 с.

Махновський С. С., Жменько М. В.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодні, під час інтеграції України до Європейського Союзу, національна система освіти активно реформується. Вимоги до сучасних освітніх закладів сформульовані в Законі України «Про освіту», де визначені основні засади державної політики у сфері освіти – людиноцентризм, забезпечення якості освіти, забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності та розвиток інклюзивного освітнього середовища [1]. Проблема навчання осіб з особливими освітніми потребами є надзвичайно актуальною, адже інклюзивна освіта є

невід'ємною частиною сучасної педагогіки та однією з складових гуманітарної політики кожної розвиненої країни.

Важливим аспектом актуальності нашого дослідження є питання створення в закладах вищої освіти необхідних умов для соціальної адаптації та взаємодії осіб з особливими освітніми потребами з іншими учасниками освітнього процесу. В свою чергу, такі особи повинні навчитися адекватно сприймати та толерантно ставитися до оточуючих людей, мати розуміння багатоманітності, вчитися взаємодопомозі, співчуттю, співпраці.

Проблематикою інклюзивної освіти займалися такі дослідники, як В. В. Бочковський, В. І. Бондар, С. В. Дерев'янка, С. М. Єфименко, А. А. Колупасва, В. П. Ляхова, К. А. Пінюгіна, Г. М. Хворова та інші.

Аналізуючи наукову роботу Сводіної Н. В., відзначаємо, що метою «соціально-педагогічного забезпечення» стає створення умов для підвищення ефективності інтеграції в соціум молоді з обмеженими фізичними можливостями, впровадження інновацій та ефективних методів і засобів соціально-педагогічної діяльності з даною категорією молоді, що дозволить ввести нову форму освіти, як комбінована [11, с. 38-41].

Спираючись на доробки Гевко І. В., враховуємо, що при розв'язанні специфічних завдань в закладах вищої освіти необхідно мати на увазі кілька тісно взаємопов'язаних чинників: перегляд змісту і методів вищої освіти для підготовки педагогів до роботи в інклюзивних закладах, що враховують своєрідність реалізації освітньої парадигми, орієнтованої на пізнання і врахування індивідуальних потреб особливих студентів залежно від віку, характеру, ступеня порушення, якостей особистості; необхідність підтримки високого рівня викладання, що зумовлює пошуки «власного стилю» викладання, який повинен характеризуватися високим професіоналізмом та індивідуальним підходом до кожного студента; використання інтерактивних форм навчання, що дають змогу вже з самого початку навчання долучити студентів до практичної діяльності в рамках інклюзивної освіти. [6, с. 57].

За статистичними даними, у 2018 році в Україні кількість дітей з обмеженими можливостями становила майже 159 тисяч. Проте, у закладах загальної середньої освіти, згідно з даними Міністерства освіти та науки, навчається лише 19345 учнів з особливими освітніми

потребами. Станом на початок 2020 року в Україні було створено 13 782 інклюзивних класів. Водночас, в 2019/2020 навчальному році тільки 35% від усієї кількості установ загальної середньої освіти організували інклюзивне навчання [13]. За даними Держстату з 1,5 мільйона студентів ЗВО, близько 13 тисяч - особи з особливими освітніми потребами[12].

Основними чинниками соціального віддалення осіб з особливими потребами від сфери освіти є недостатня кількість навчальних місць, обмежена квотою на вступ таких осіб до вищих навчальних закладів; недосконалість законодавства у сфері освіти, що зумовлює відсутність механізмів розвитку та фінансування системи інклюзивного навчання; недостатнє матеріально-технічне та кадрове забезпечення освітніх закладів (відсутність спеціального допоміжного навчального обладнання, спеціально розроблених навчальних методик, недостатнє матеріальне заохочення вчителів та викладачів – розробників відповідного навчально-методичного забезпечення; відсутність у викладачів спеціальної підготовки для роботи з учнями та студентами з особливими освітніми потребами); непристосованість будівель навчальних закладів для безперешкодного доступу до них учнів і студентів із різними захворюваннями та патологіями. Так, для безперешкодного доступу осіб з особливими освітніми потребами до приміщень закладів вищої освіти обладнано пандусами 27,4% вищих навчальних закладів та лише 8,4% закладів професійно-технічної освіти [7, с.190-193].

На думку Дерев'янка С., позиція та ініціатива регіональних органів влади сьогодні істотно впливають на розвиток інклюзивної освіти. Саме на рівні регіонів може вирішуватися чимало питань, пов'язаних з вдосконаленням системи освіти, стимулюванням соціально-економічних процесів. Тому на регіональному рівні доцільно провадити широку просвітницьку кампанію, яка б дозволила інформувати суспільство про необхідність і важливість інклюзії; проводити спеціальну роботу з метою формування в суспільстві толерантності по відношенню до осіб з особливими освітніми потребами [5, с. 12-16].

Хорошим прикладом, в зазначеному контексті, є діяльність виконкому Одеської міськради у вирішенні проблем осіб з інвалідністю [3]. Також суттєвим фактором є робота й самих закладів

освіти з організації необхідних умов для здобувачів з особливими освітніми потребами.

У рамках нашого дослідження важливим виявився досвід Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна щодо розвитку інклюзивного освітнього середовища. Для осіб з особливими освітніми потребами в університеті створені можливості для безперешкодного доступу в усі навчальні корпуси за допомогою пандусів, налагоджена робота ліфтів, розміщені інформаційні вказівники. Додатково, обладнано ресурсні кімнати, приміщення для відпочинку, надання консультацій психологом, особистої гігієни, медичного обслуговування, зали для занять з лікувальної фізкультури [2]. На головній сторінці сайту університету можна ознайомитися з порядком супроводу осіб з особливими освітніми потребами, натиснувши на спеціальну позначку.

Також цікавим є досвід Національного університету «Львівська політехніка». В університеті створена Служба доступності до можливостей навчання «Без обмежень»/«No Limits», завдяки якій у Львівській політехніці здійснюється трансформація університетської інфраструктури у безбар'єрний освітній простір, реалізується інклюзивна освітня політика для задоволення широкого діапазону освітніх, інформаційних та соціальних потреб для осіб з особливими освітніми потребами. Крім того, Служба сприяє працевлаштуванню таких осіб, реалізує інформаційно-просвітницькі заходи для академічної спільноти університету [4].

З огляду на вищевикладене, зазначимо, що проблема впровадження інклюзивного навчання в Україні є дуже важливою та актуальною, адже інклюзія – це політика і процес, які забезпечують повноцінну участь усіх членів суспільства в будь-яких сферах життєдіяльності. У контексті європейських цінностей інклюзивна освіта вимагає значної переорієнтації свідомості суспільства, органів влади та закладів вищої освіти.

На нашу думку, при створенні інклюзивного середовища у ЗВО доречним є використання досвіду Каразінського університету та НУ«Львівська політехніка», зосередивши увагу на психолого-педагогічному супроводі осіб з особливими освітніми потребами, реалізації їх здібностей, доступності інфраструктури, сприянні їх

працевлаштуванню, формуванні інклюзивної свідомості учасниками освітнього процесу.

Використані джерела:

1. Про вищу освіту : Закон України від 18.06.2020 р. № 725-IX.
Дата оновлення: 24.06.2020 р. URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення:
17.10.2020).

2. Про затвердження Положення про організацію інклюзивного навчання Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна: наказ Міністерства освіти і науки від 24.12.2019 р. № 0211-1/764. *Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.* URL:
<https://www.univer.kharkov.ua/docs/work/inkluzyvna-osvita.pdf> (дата звернення: 17.10.2020).

3. Про хід виконання у 2018 році Основних напрямків діяльності виконавчого комітету Одеської міської ради у вирішенні проблем осіб з інвалідністю на період до 2020 року від 25.04.2019 р. №144. URL:
https://www.omr.gov.ua/images/File/DODATKI_2019/ISPOLKOM/25_04/144.rtf 3 (дата звернення: 17.10.2020).

4. Служба доступності до можливостей навчання «Без обмежень»: наказ № 43-12 від 14.03. 2017 р. URL:
<https://lpnu.ua/nolimits> (дата звернення: 22.10.2020).

5. Дерев'янка С. Соціально-економічне становище інвалідів в Україні та проблеми їх соціального захисту за умов трансформаційної економіки. *Україна: аспекти праці.* 2005. № 4. С. 12–16.

6. Гевко І. В. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку // *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* Миколаїв, 2019. № 1(64). С. 52–58.

7. Заярнюк О. В. Інклюзивна освіта в Україні: Проблеми та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету.* 2015. №11. С. 190–193. URL:
http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_eim_2015_11_45 (дата звернення: 22.10.2020).

8. Клімчук В. А., Чайковський М. Є. Впровадження інклюзивного навчання в Україні. *Збірник наукових праць*

Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2014. №1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2014_1_14. (дата звернення: 22.10.2020).

9. Інклюзивна освіта: навч. посіб. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inklyuziyavnz.pdf> (дата звернення: 22.10.2020).

10. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / за ред. А. А. Колупаєва. Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.

11. Сводіна В. Н. Інтегроване виховання дошкільнят з порушенням слуху / Дефектологія. 1998. № 6. 38-41 с.

12. Державна служба статистики України. Дата оновлення: 02.07.2020

URL:http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vysh_osvita/arch_vysh_osvita.htm (дата звернення: 22.10.2020).

13. Міністерство освіти та науки України. Статистичні дані. URL: <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-dani> (дата звернення: 22.10.2020).

Мкртічян О. А.

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ

Від освітніх реформацій та «європейських» адоптацій, упровадження інновацій, ініціативності нових реформ та практичної орієнтованості на безперервну освіту залежить, якій бути освіті в Україні, і звідси – яке отримаємо молоде покоління та суспільство в цілому.

Сьогодення карантинного режиму в світі, обмеження у просвітницько-культурній діяльності, обмеження вимушеного дистанційного навчання акцентують увагу на важливості ролі вихователя, учителя, педагога, тьютора, наставника. Особливим у

цьому ракурсі є зростання ролі вихователів ЗДО. Звідси перед сучасною освітою постало питання: формування вмотивованої компетентної особистості майбутнього вихователя.

Набуті компетентності майбутніми вихователями – це рушійна сила, фундаментальна база для формування нового світогляду та мислення, розвитку рівня освіченості та виховання унікальності індивідууму дітей дошкільного віку.

До питань обґрунтування компетентностей звертаються вітчизняні та зарубіжні науковці (Г. Балл, О. Бодальов, А. Василюк, М. Галицька, М. Головань, В. Гриценко, І. Гушлевська, О. Кудрявцева, У. Крюгер, А. Маркова, Н. Сас, О. Овчарук та ін.), які наголошують на важливості й універсальності різних категорій компетентностей і компетенцій. Аналіз наукових праць дослідників, аналітиків зосереджують увагу на важливих аспектах (особливостях, прогнозування очікуваних результатів тощо) формування компетентностей (професійних, корпоративних та ін.).

Розмежуємо поняття «компетентність» та «компетенція».

У тлумачному словнику іноземних слів дефініція «компетентність» трактується як: володіння знаннями, які дозволяють судити про що-небудь, висловлювати авторитетну думку; а компетенція – коло повноважень, наданих законом, статутом чи іншим актом конкретному органу або посадовій особі [1, с. 94-95].

Компетентність – це динамічна комбінація (єдність) знань, умінь і навичок, поглядів, цінностей, способів мислення, комплекс особистісних якостей та специфічних здібностей, які у подальшому особа може впроваджувати у своїй подальшій діяльності. Ключові компетентності (соціальні, мотиваційні, функціональні) здатні забезпечити людині особисту реалізацію протягом життя.

Компетенція – самостійна реалізована спроможність, зумовлена набутими знаннями та життєвим досвідом; внутрішні потенційні приховані утворення: знання, уявлення, системи цінностей і відносин, алгоритми дій, які за певних умов проявляються в готовності виконувати необхідну діяльність та соціальну роль. Компетенції – мотивовані здатності.

У науковому дослідженні М. Галицька наводить основні відмінності та змістовні характеристики «компетенції» та «компетентності». Зокрема, компетенція – це: сукупність, коло

повноважень будь-якої установи або особистості; галузь, коло питань, у яких особа добре обізнана; коло питань, у яких особистість володіє знаннями в певній предметній галузі, які необхідні для здійснення її діяльності. Компетентність: здатність (потенціал) особистості, яка володіє фундаментальними знаннями в певній галузі; здатність особистості, яка володіє компетенцією в близькій для неї соціально-значущій сфері діяльності; знання, уміння та навички, які дозволяють особистості ефективно функціонувати, здійснювати складні вили діяльності [2, с.42].

Отже, компетенція – це норма, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення певного завдання, а компетентність – це оцінка досягнення цієї норми.

Показником якості підготовки фахівця є компетентність і сформовані компетенції. Наголошуючи сьогодні на важливості питання підвищення якості формування компетенцій майбутніх вихователів, розглянемо деякі аспекти організації педагогічного процесу щодо вирішення зазначеної проблеми. Під час навчання у закладах вищої освіти для формування у студентів необхідних компетенцій необхідно:

- оновлювати перелік навчальних дисциплін та їх зміст;
- забезпечувати взаємозв'язок теоретичної і практичної підготовки;
- забезпечувати умови для професійного розвитку та зростання фахової майстерності (оновлення матеріально-технічної бази освітнього закладу, створення навчально-дослідницьких лабораторій тощо.);
- мотивувати до навчання та подальшої професійної діяльності (школи передового-педагогічного досвіду, організація профорієнтаційної роботи тощо);
- активізувати опорні знання шляхом інтегрованих, інтерактивних форм роботи, впровадження інноваційних технологій (дні ініціативи і творчості);
- стимулювати до науково-пошукової діяльності;
- виховувати потребу в професійній самоосвіті, саморозвитку, самовдосконаленні та ін.

Ці та інші напрями, форми, технології підвищення якості професійної компетентності є стратегічними освітніми шляхами

формування педагога нового типу і стилю професійної продуктивної діяльності. Дійсно, процес педагогічного стимулювання розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів підвищує особистісний стан професійної зацікавленості, який сприяє активній діяльності молодого спеціаліста. Усвідомлення особистістю успіхів підвищує мотивацію до вдосконалення, спонукає до пошуку нових форм і методів роботи, а отже, підвищення рівня розвитку професійної компетентності.

Акцентуємо увагу на тому, що саме прагнення до самовдосконалення та самоосвіта є важливим чинниками професійного зростання майбутнього спеціаліста. Саме це питання може стати нашою подальшою науковою розвідкою.

Використані джерела:

1. Большой толковый словарь иностранных слов в трёх томах / Сост. М. А. Надель-Червинская, П. П. Червинский. Ростов-на-Дону: Феникс, 1995. Т.2. 544 с.

2. Галицька М. Складові комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів. Освітологічний дискурс, 2015, № 2 (10). С.39-47.

Онипченко П. М., Корнусь Ю. М., Невзоров В. П.

*Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба*

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ ВІЙСЬКОВОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Одним з видів інновацій в організації професійної освіти є введення дистанційного навчання. Термін «дистанційне навчання» (distance education) ще до кінця не сформувався як в україномовній, так і в англomовній педагогічній літературі. Зустрічаються такі варіанти як «дистанційна освіта» (distant education), «дистанційне навчання» (distant learning). Деякі зарубіжні дослідники, відводячи особливу роль телекомунікаціям в організації дистанційного навчання, визначають

його як теленавчання (teletraining). Але все ж найбільш часто вживається термін «дистанційне навчання».

До останнього часу питанням дистанційного навчання у ВВНЗ практично не приділялося належної уваги і весь процес зводився до викладання навчально-методичних матеріалів в MOODLE, що фактично лише дублювала роботу навчальної бібліотеки. З приходом пандемії від COVID-19, питання про дистанційне навчання вийшло на перший план. При цьому виявилася неготовність ні викладачів, ні навчальних відділів факультетів, ні навчально-методичної бази кафедр до масового переходу на повноцінне дистанційне навчання курсантів.

По-перше, дистанційне навчання передбачає використання можливостей сучасних комп'ютерних телекомунікацій. Це означає, що кожен викладач повинен мати як мінімум комп'ютер підключений до мережі Інтернет з встановленими програмами для проведення такого навчання. Крім того, для проведення занять в режимі відео конференції необхідні відеокамера, мікрофон та гучномовці. Курсанти також повинні мати як мінімум ноутбуки з доступом до мережі Інтернет. На жаль на сучасному етапі матеріально-технічна база кафедр не може забезпечити такі можливості, що значно звужує і можливості по дистанційному навчанню курсантів.

По-друге дистанційне навчання передбачає контроль та оцінювання засвоєння курсантами вивченого матеріалу. Для цього необхідно втілювати електронні журнали де будуть відображатись результати проміжних та підсумкових контролів проходження дисциплін. Для ведення звітної документації навчальним відділом необхідне створення електронного пакета документів – «Електронний навчальний відділ факультету».

По-третє крім наявності матеріально-технічної бази і системи організації дистанційного навчання головну роль в ньому відіграє підготовленість викладачів і курсантів до такого роду навчання.

Необхідність організації педагогічного супроводу в процесі реалізації дистанційного навчання пов'язана з тим, що всі суб'єкти дистанційного навчання: курсанти, педагоги, розробники навчальних і методичних матеріалів, починаючи працювати (взаємодіяти) в Інтернет, – нерідко стикаються з труднощами психолого-педагогічного порядку. У процесі дистанційного навчання відзначається великий дефіцит соціально-емоційного контакту між суб'єктами процесу навчання. В сучасних умовах нові інформаційні

технології сприяють збільшенню кількісного боку комунікативної активності при дистанційному навчанні, але при цьому страждає якісна сторона взаємодії між курсантами і викладачем, а також між самими курсантами всередині навчальної групи. Розробка і реалізація різних механізмів компенсації соціально-емоціональної незадоволеності процесом взаємодії в системі викладач-курсант і курсант-курсант можуть істотно підвищити результативність дистанційного навчання.

Педагогічний супровід дистанційного навчання має на увазі вміння педагога бути поруч, слідувати за курсантом, супроводжуючи в його індивідуальному освітньому маршруті, тим самим створюючи необхідні умови для найбільш повного засвоєння ним навчального матеріалу. Таким чином, під педагогічним супроводом дистанційного навчання ми розуміємо сукупність взаємопов'язаних дій викладача, що реалізуються в різноманітних формах і прийомах і забезпечують кваліфіковану допомогу, сприяння курсанту впродовж всього навчального процесу.

У дистанційного навчання, як і будь-який інший форми отримання знань, безліч своїх переваг і недоліків. Істотним недоліком є відсутність централізованої системи сертифікації та акредитації електронних курсів, результатом чого є безліч «виробів», голосно званих електронними курсами і електронними підручниками, які в дійсності представляють собою звичайні файли word. Важливим фактором, що перешкоджає більш інтенсивному впровадженню дистанційних технологій в навчальний процес, є недостатня мотивація викладачів до роботи в даному напрямку. Можливо, причиною цього є висока трудомісткість, пов'язана зі створенням методичних матеріалів для дистанційного навчання, але тут потрібно усвідомлювати, що в майбутньому витрати часу і сил повинні компенсуватися скороченням часу на виконання деяких звичайних видів навчального навантаження викладача.

Таким чином, враховуючи всі плюси і мінуси дистанційного навчання можна зробити висновок, що для нашого ВВНЗ найбільш прийнятною є форма змішаного (традиційного і дистанційного) навчання. Дистанційне навчання необхідно використовувати під час льотних практик курсантів для запобігання втрат бюджету часу знаходження курсанта в ВВНЗ, а також в умовах коли традиційне навчання неможливо організувати (карантин і т.п.)

На даному етапі розвитку дистанційних технологій наше завдання полягає в тому, щоб організувати навчальний процес так, щоб нові форми навчання давали за ступенем якості результат як мінімум такий же, як і традиційні. До того ж існує безліч питань, пов'язаних з методиками вимірювання ефективності дистанційного навчання. Але як би там не було, величезний «плюс» дистанційних технологій в тому, що вони дозволяють продовжити процес навчання в умовах карантину.

Панасенко Е. А., Лугінець Н. В.

Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»; Донецький обласний навчально-методичний центр психологічної служби системи освіти

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З РОБОТОДАВЦЯМИ

Нині система вищої освіти в Україні проходить важливий і відповідальний період свого розвитку, що характеризується кардинальним переглядом професійних стереотипів. Глобалізованому світу безперервного новаторства необхідні творчі, активні та ініціативні фахівці, які здатні працювати вище середніх можливостей. У зв'язку з цим до провідних якостей та вмінь особистості ХХІ ст. відносять: критичний характер мислення і активність; відкритість усьому новому і вміння у ньому орієнтуватися; комунікативні навички; вміння знаходити і обробляти інформацію; прагнення постійно самовдосконалюватися тощо.

Метою нашого дослідження є вивчення особливостей формування soft skills компетентностей у здобувачів вищої освіти засобами проєктних технологій із потенційними роботодавцями.

У сучасних наукових джерелах поняття soft skills (від англ. «м'які», «гнучкі» навички) представлено як комплекс неспеціалізованих, надфахових навичок, що відповідають за успішність у професійній діяльності, високу продуктивність праці і є наскрізними, тобто непов'язаними з конкретною предметною галуззю. Аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень з проблеми «soft skills»

дозволив визначити загальні характеристики у трактуванні означеного феномену, а саме:

- навички знаходження спільної мови з іншими людьми, налагодження і підтримки взаємодії, здатність донести особистісні смисли іншим;

- включення в організаційний і корпоративний контексти організації, усвідомлення і ціннісне прийняття інтересів організації;

- соціальні навички, пов'язані з вміннями переконувати, знаходити підхід до людей, не дивлячись на їх особливості; лідерські якості; креативність; ерудованість; навички в сфері тайм-менеджменту;

- комунікативні та управлінські таланти, здатність вирішувати конфліктні ситуації;

- здатності в сфері управління особистісним розвитком, навички із командоутворення;

- емоційний інтелект, здатність зчитувати обстановку, не піддаватися негативному впливу з боку інших, викликати симпатію у людей;

- здатність ставити цілі перед собою та іншими людьми, мотивувати себе та інших на їх досягнення;

- високий рівень адаптивних здібностей до нових і екстремальних умов роботи, до різних людей і обставин;

- здатність до самопрезентації та здатність до навчання, терпимість до особливостей та інтересів інших людей, уміння їх враховувати;

- готовність до виправданого ризику, навантажень, стресів і конфліктів;

- готовність переносити емоційні та інтелектуальні перевантаження, стримано ставиться до провини інших людей;

- креативність, гнучкість, схильність до пошуку альтернативних рішень, позитивний настрій, здатність керувати ситуацією, в тому числі і в екстремальних умовах.

Великий потенціал у розвитку soft skills компетентностей мають психолого-педагогічні навчальні дисципліни, а також позанавчальна виховна робота та неформальна освіта. Нових компетентностей вимагає від здобувачів вищої освіти й проєктно-активна педагогіка, яка нині стає все більш популярною. Виокремивши три сфери для

формування soft skills компетентностей (когнітивну, діяльнісну і особистісну), пропонуємо карту soft skills, що включає три блоки: 1) блок розвитку когнітивних здібностей: вміння панорамно і критично мислити (розвиток зв'язків «викладач-студент», «педагогіка-психологія-предметна область» тощо); формування проєктного мислення (здатність до передбачення, цілепокладання); розвиток умінь приймати рішення в ситуаціях браку часу (швидкість реакції, швидкість обробки даних); розвиток умінь творчо вирішувати відкриті завдання; 2) блок розвитку діяльнісних здібностей: лідерські якості, вміння управляти собою і аудиторією (організаторські здібності, міміка, пантоміміка, мова); вміння створювати тексти, здатність до візуалізації інформації; вміння взаємодіяти з іншими людьми; 3) блок розвитку особистісних здібностей: вміння публічно виступати (здатність грамотно і зрозуміло викладати свої думки, захопити аудиторію перспективою цікавої і корисної справи, презентація себе); вміння працювати в команді (в тому числі робота в проєктах, проєктній групі); комунікативні здібності; вміння мотивувати, захоплювати; вміння «бачити» іншу людину; оволодіння практичними навичками тайм-менеджменту (самоорганізація).

Основними методами розвитку soft skills варто вважати:

1. Самонавчання – самостійне вивчення інформації про моделі успішної поведінки (читання літератури, самостійне вивчення різних матеріалів (статті, блоги, тренінги), прослуховування вебінарів тощо.

2. Пошук зворотного зв'язку – отримання зворотного зв'язку від однокурсників, викладачів, практиків і роботодавців про успішність своєї поведінки в аспекті розвитку конкретного досвіду. Навчання на досвіді інших і ментворкінг – вивчення моделей успішної поведінки того, хто має високий рівень розвитку даної компетенції, робота з фахівцем-практиком.

3. Спеціальні завдання – самостійні вправи, що розвивають певні компетенції, які формують необхідні особистісні якості або, навпаки, знищують шкідливі звички.

4. Рішення кейсів – дослідження конкретних ситуацій з пропозицією оптимальних шляхів вирішення.

5. Виконання проєктів – командна робота із реалізації проєктів, запропонованих потенційними роботодавцями.

6. Розвиток у процесі професійної діяльності – пошук і засвоєння більш ефективних моделей поведінки при вирішенні завдань, що входять у професійний функціонал, упродовж проходження різних видів практичної підготовки.

Безсумнівно, найбільш тісний і взаємопроникливий характер взаємодія закладів вищої освіти і роботодавців набуває в процесі проходження здобувачами різних практик під час навчання. Проте, розвиток *soft skills* у здобувачів вищої освіти є можливим і в рамках проєктної роботи при співробітництві з майбутніми роботодавцями. Проєктну роботу ми розглядаємо як комплекс мотивованих, самостійно спланованих дій, що здійснюються для вирішення проблеми певної цільової групи, обмежених у часі та ресурсами, з конкретними результатами. Цей вид діяльності дозволяє зміцнити актуальні партнерські зв'язки між закладом вищої освіти та роботодавцем, забезпечити студентів значущим досвідом для майбутньої роботи і сформувати привабливе портфоліо, розвинути додаткові компетенції у майбутніх фахівців.

Представимо стислий зміст найбільш значущих проєктів з точки зору формування *soft skills* у здобувачів вищої освіти, діяльність за якими була організована кафедрою практичної психології Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

1. Проєкт «Психологічна служба закладу освіти майбутнього» від Донецького обласного навчально-методичного центру психологічної служби системи освіти (м. Слов'янськ). Фінальним продуктом проєктної діяльності здобувачів став відеоролик та презентація проєкту ідеальної психологічної служби закладу освіти із визначенням основної мети, місії, завдань, структури, функцій психологічної служби майбутнього, особливостей її керівництва, оплати; вимог та моделі особистості психолога закладу освіти; розробка 3D моделі кабінету психолога.

2. Проєкт «Кейс для роботи зі страхами у дітей дошкільного віку «Страшний кейс»» від закладу дошкільної освіти №11 «Струмочок» (м. Слов'янськ). У межах цього проєкту здобувачі вищої освіти уклали кейс такого змісту: комплекс діагностичних методик для виявлення страхів; збірка арт-технік для роботи зі страхами; відбірка психотерапевтичних казок та мультфільмів для переборювання та

прийняття страхів; методичні рекомендації батькам для роботи із сильними дитячими страхами; рекомендації психологам для роботи зі страхами в дитячому консультуванні; посібник для батьків «10 ефективних технік для роботи з фобіями та страхами у дітей».

Отже, soft skills – це не просто навички, а широкий набір якостей (особистісні риси, інтелектуальні особливості, установки, навички тощо), що пов'язані з реалізацією та розвитком фахівця і в житті, і в професійній діяльності. Soft skills потрактовано як особисті якості, універсальні навички, непрофесійні та набуті навички, які впливають на ефективність діяльності людини. Вони не залежать від специфіки професійної діяльності, тобто soft skills є загальними для різних видів професійної діяльності. Проектна робота від роботодавців дозволяє здобувачам вищої освіти не тільки перевірити в реальній діяльності свої знання, отримані під час освоєння фахових дисциплін, але й зробити акцент на розвитку soft skills, що вкрай необхідні для успішної роботи.

Пугач С. С., Пугач В. М.

Вінницький навчально-науковий інститут економіки Західно-українського національного університету

ФОРМУВАННЯ ПРАВООХОРОННОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК СКЛАДОВОЇ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Професія економіста поширена у всіх галузях виробничої та невиробничої сфери. Її метою є обслуговування фінансово-економічної діяльності різних правових форм власності, сфери держбюджету і позабюджетних інституційних структур. Тому, виконуючи свої професійні обов'язки, економіст має чітко усвідомлювати, які наслідки, в першу чергу юридичні, будуть мати складені ним документи та прийняті рішення.

Конкурентоздатність майбутніх економістів залежить не тільки від якості оволодіння ними сучасних економічних знань, ступеня їх економічної та інформаційної культури, але й в першу чергу від уміння мислити і діяти в правовому полі ринкової економіки, приймати

зважаєні рішення враховуючи юридичні аспекти діяльності суб'єкта господарювання.

Відповідно, існує проблема формування правової компетентності майбутніх економістів в закладах вищої освіти, яка потребує дослідження за такими напрямками: уточнення термінів дослідження, обґрунтування педагогічних умов цілеспрямованого розвитку правової компетентності, створення та експериментальна перевірка моделі розвитку правової компетентності майбутніх економістів.

О. Верлан-Кульшенко стверджує, що правова компетенція – це комплексна характеристика особистості, що виявляється в конкретній діяльності з реалізації правових приписів та охоплює правові знання, вміння, навички й досвід з урахуванням вимог певної ситуації. Однак автор ставить питання про співвідношення понять правова компетенція та професійна правова свідомість, оскільки остання має обов'язково супроводжувати носія професійних правових знань [1, с. 21].

Якщо дослідник А. Крижанівський вважає, саме правова компетентність дозволяє людині сформувати здатність орієнтуватися в складних і непередбачуваних виробничих ситуаціях з правової точки зору, а також усвідомлювати наслідки своєї діяльності, нести за них відповідальність [3, с. 37], то Л. Рябовол зазначає, що правова предметна компетентність (саме в такому трактуванні її потрібно розуміти на думку автора), являє собою сукупність набутих знань, умінь, а також характерних рис, які дозволять виконувати певні дії з метою розв'язання ситуацій згідно приписів норм права [4].

На основі проведеного аналізу на узагальнення власного досвіду, під поняттям «правова компетентність» розуміємо таку систему правових знань, практичних вмінь, навичок, досвіду, що дозволяють економістам орієнтуватись у нормативно-правовому полів процесі фахової діяльності, знаходити юридично доцільні рішення, мислити правовими категоріями при виконанні внутрішніх і зовнішніх завдань, які виникають в процесі функціонування організації у ринкових умовах.

У дослідженні О. Іваній [2] визначено, що формування правової компетентності це не просто опанування студентами окремих, відірваних один від одного елементів правових знань, умінь та навичок, професійних і особистісних якостей, а оволодіння

комплексною процедурою, в якій для кожного визначеного напрямку присутня відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер.

Завдання цілеспрямованого розвитку правової компетенції студентів економічних спеціальностей вимагає, в першу чергу, формуванню системи знань про правові особливості господарювання економічних об'єктів. Без наявності знань неможливо вибрати правильний варіант поведінки, наприклад, в конфліктних ситуаціях. Зокрема, в процесі фахової діяльності економіста необхідними є знання основних положень теорії держави та права, відмінності в юридичних системах різних держав, знання з окремих галузей права, які необхідні в процесі діяльності господарюючих об'єктів (адміністративного, трудового, сімейного, кримінального), знання юридичних механізмів регулювання діяльності економіста.

Крім того, у фахівця-економіста має бути сформована здатність використовувати правові поняття та категорії для аналізу правових процесів, пов'язаних із професійною діяльністю, визначати причинно-наслідкові зв'язки в господарській діяльності підприємства, уміння аналізувати, синтезувати, порівнювати й узагальнювати інформацію правового змісту [5–8].

Таким чином, як складова професійної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей, правова компетентність формується впродовж усього терміну навчання у ЗВО. Відповідно, заклади вищої освіти мають сформувати базу на основі якої відбуватиметься подальший професійний розвиток економіста, в тому числі і його правової компетентності.

Використані джерела :

1. Верлан-Кульшенко О. Правова компетенція як вагомий чинник діяльності медичного працівника. *Науковий вісник Ужгородського національного університету, Серія ПРАВО*. 2013. Випуск 21. Частина II. Том 1. С. 20–23.

2. Іваній О. *Структурно-змістова модель формування правової компетентності майбутнього вчителя у навчально-виховному процесі університету*: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2012. 20 с.

3. Крижанівський А. Компетентна правова свідомість: до постановки проблеми. *Актуальні проблеми держави і права*: зб. наук. пр. 2001. Вип. 11. С. 34–39.

4. Пугач В. Формування правової компетентності майбутніх менеджерів охорони здоров'я як складової фахової підготовки кадрів. *Наукові записки ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вип. 61. 2020. С. 145–152.

5. Пугач В. Формування правової компетентності майбутніх менеджерів охорони здоров'я у професійній підготовці. *Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал*. Рівне: РОППО, 2020. № 2 (102). С. 132–137.

6. Пугач С. С. *Теоретичні та методичні засади формування правової компетентності майбутніх фахівців економічного профілю у системі неперервної освіти*: монографія. Вінниця: ВНАУ, 2019. 229 с.

7. Пугач С. Формування правової компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2019. № 4(19). С. 307–323.

8. Рябовол Л. *Правова предметна компетентність: поняття, структура, правові предметні компетенції*. 2013.

URL:

http://www.kspu.kr.ua/download/conf2013/section5/article_ryabovol.pdf.

Радзімовська О. В.

*Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНЯ ПТНЗ

В умовах різкого падіння престижу робітничих процесій, зниження в молоді мотивації до вступу у професійно-технічні заклади освіти, все більш актуальним є створення умов для розвитку у майбутніх робітників професійної ідентичності в процесі навчання.

Основна мета виступу – презентація авторської психолого-педагогічної технології розвитку професійної ідентичності у професійно-технічному навчальному закладі (ПТНЗ).

Аналіз наукової літератури виявив велику різноманітність поглядів вчених (В. Беспалько, І. Волков, Б. Лихачов, М. Чошанов та ін.) на поняття *«педагогічна технологія»*, *«психологічна технологія»* (Т. Дуткевич, О. Савицька). Р. Овчарова, А. Пасічник пропонують до вживання термін *«психолого-педагогічна технологія»*, розуміючи її як певну систему знань, засобів, методів навчання та виховання, спрямованих на розв'язання психологічних завдань [Пасічник]. Узагальнивши погляди вчених, можна зазначити, що у педагогіці розглядається сам процес технології, її організація, а в галузі психології увага більше акцентується на змінах, що відбуваються в особистості.

В тезах представляємо авторську технологію розвитку професійної ідентичності у професійно-технічному навчальному закладі (ПТНЗ). Представлена технологія розкриває основні цілі, напрямки та форми розвитку професійної ідентичності, а також представляє засоби запуску механізму розвитку професійної ідентичності учнів ПТНЗ (чинники та передумови); способи активізації процесу професійної ідентифікації та самоідентифікації в умовах навчання (тренінг з розвитку професійної ідентичності); зразки створення психолого-педагогічного середовища, сприятливого для розвитку професійної ідентичності учнів (рекомендації учасникам навчально-виховного процесу).

Концептуальну основу технології становлять теорії професійного розвитку особистості Г. Балла, Є. Клімова, В. Рибалки, Б. Федоришина, Д. Сьюпера; наукові розробки Я. –А. Коменського, І. Зязюна, Г. Балла з проблеми гуманізації освіти; концепції розвивального навчання (Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін).

У процесі реалізації даної психолого-педагогічної технології вважаємо за доцільне враховувати наступні особливості:

- до професійно-технічного навчального закладу приходять люди, які здійснили професійне самовизначення;
- вік учнів є сензитивним для професійного розвитку майбутнього фахівця;

– характер та спрямованість навчання в професійно-технічних навчальних закладах сприяє швидкому розвитку спеціальних (професійних) здібностей;

– інтерес учнів до себе, притаманний віку та обумовлений розвитком рефлексії, сприяє їхньому професійному становленню та розвитку профідентичності;

– позитивне оцінювання з боку інших має значний вплив на активізацію ціннісно-орієнтаційної діяльності, розвиток самосвідомості, власного «Я»;

– роботу з розвитку професійної ідентичності важливо будувати з урахуванням сприятливих психологічних чинників;

– дорослий в умовах навчально-виховного процесу повинен виконувати роль організатора, експерта, фасилітатора.

Технологію побудовано на досліджених закономірностях взаємодії психологічних чинників та передумов розвитку професійної ідентичності, виділених в процесі дослідження.

До об'єктивно-організаційних передумов були віднесені заходи, спрямовані на ефективну організацію роботи ПТНЗ з метою успішного становлення професійної ідентичності учнів: відповідність професійної підготовки державним стандартам професійно-технічної освіти; відповідність навчальних програм вимогам до підготовки фахівця відповідного профілю; достатня кількість годин на виробниче навчання, практику; висококваліфікований склад викладачів, майстрів виробничого навчання; традиції навчального закладу; заохочування педагогічних працівників закладу до ефективної роботи з учнями; видача диплому про отримання професійно-технічної освіти; професійне спілкування.

Серед сприятливих *психолого-педагогічних передумов* розвитку професійної ідентичності було виділено: психодіагностику абітурієнтів та відбір учнів при вступі у ПТНЗ за здібностями, необхідними для оволодіння певною професією; супровід навчально-професійної адаптації учнів; створення в навчальному закладі позитивного соціально-психологічного клімату; дотримання гуманістичних принципів навчання; впровадження в освітній процес інтерактивних, творчих форм навчання, тренінгу з розвитку професійної ідентичності; проведення індивідуальних та групових консультацій.

Для активізації індивідуально-психологічного потенціалу учнів та педагогів – індивідуальні і групові консультації, засоби інтенсифікації психічної діяльності (психологічні вправи, тренінги, самозвіти, тощо); лекторій для викладачів, батьків; врахування в процесі навчання індивідуально-психологічних властивостей особистості учня.

Успішному досягненню зазначених у психолого-педагогічній технології цілей сприяло врахування визначених за результатами дослідження чинників, а саме:

- відповідність професії психологічним та фізіологічним особливостям особистостям учня;
- чинник професійного саморозвитку учня (включає внутрішню мотивацію до професійної діяльності, професійну компетентність; активність і спрямованість особистості);
- можливість учня застосувати, удосконалити, творчо використати отримані знання та вміння на практиці;
- позитивне емоційне забарвлення професійного становлення (включає сформоване позитивне ставлення до майбутньої професії; позитивну самооцінку; високий рівень професійної спрямованості);
- зовнішня мотивація професійної діяльності учнів (особливо тих, хто перебуває в стані мораторію);
- успішне проходження процесу адаптації в професійних колективах та усвідомлення себе членом професійної спільноти;
- гідний заробіток;
- можливість кар'єрного зростання;
- спеціалізований тренінг з розвитку професійної ідентичності.

Процесуальна характеристика та методичні особливості технології. Результати узагальненого аналізу взаємодії факторів розвитку професійної ідентичності, вказують на їх різну ефективність в процесі навчання. Так, на початковому етапі розвитку профіідентичності при низькому рівні професійного саморозвитку провідне значення має фактор «позитивне емоційне ставлення до професії». При середньому рівні саморозвитку найбільш ефективними є зовнішня активізація професійного становлення і підтримування позитивного емоційного ставлення до професії. На третьому (заклучному) етапі, що відповідає високому рівню саморозвитку, на перше місце виходить чинник «активності і спрямованості учнів в

практичній діяльності», але на відміну від першого етапу, учень прагне, щоб до нього ставилися як до професіонала.

Роль дорослого на всіх етапах полягає у формуванні домінант професійного самовдосконалення шляхом трансляції власних особистісних життєвих та професійних цінностей.

Організаційно-методичне забезпечення технології передбачає створення та впровадження комплексної системи психолого-педагогічних заходів для активізації процесів розвитку професійної ідентичності учнів ПТНЗ і передбачає здійснення певних кроків (основних та додаткових). До основних відносимо: проведення професійного відбору на етапі вступу та розподіл учнів за спеціальностями з урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей, професійних здібностей; активну взаємодію всіх учасників навчально-виховного процесу у русі до спільної мети – формування висококваліфікованого робітника з розвиненою профіідентичністю; врахування в процесі роботи індивідуально-психологічних та позитивне вирішення основних об'єктивно-організаційних, психолого-педагогічних умов; психолого-педагогічний супровід учнів на всіх етапах професійного становлення; створення психолого-педагогічного простору взаємодії «Учень-Вчитель», побудованого на принципах гуманістичної педагогіки; проведення методичних семінарів, нарад, круглих столів, тренінгів з метою розширення світогляду педагогічних працівників з представленої тематики; організація системи занять з батьками учнів, педагогами з метою надання консультаційно-методичної допомоги з актуальних питань професійного становлення, ключових засад конструктивної взаємодії; проведення психологом навчального закладу «Тренінгу з розвитку професійної ідентичності» для учнів та педагогічних працівників; наявність у бібліотеці навчального закладу літератури, присвяченої особливостям юнацького віку, питанням психологічної готовності юнаків до оволодіння професією, професійного становлення учнів тощо.

В технології також представлені рекомендації для всіх учасників навчально-виховного процесу (адміністрації, викладачів, майстрів виробничого навчання, психолога, батьків учнів, керівників та співробітників установ, в яких учні проходять практику), які не можуть бути представлені в тезах через обмеження можливого обсягу.

Авторська технологія являє собою комплекс науково-обґрунтованих форм та методів навчальної діяльності, спрямованих на професійний розвиток особистості, формування в майбутніх робітників професійної Я-концепції, професійної спрямованості, особистісної активності та емоційно позитивного ставлення до професії. Представлена технологія розкриває основні цілі, напрямки та форми розвитку професійної ідентичності майбутніх робітників у процесі навчання. Вона була апробована та впроваджена в професійно-технічних навчальних закладах, де продемонструвала ефективність.

Технологію активізації розвитку професійної ідентичності учнів ПТНЗ розроблено на матеріалі організації навчально-виховного процесу в закладах, що надають професійно-технічну освіту (ПТНЗ), але її основні підходи і принципи можна поширити і на вищі навчальні заклади. У подальшому плануємо дослідити ефективність представленої технології у процесі професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів та здобувачів ступеню доктора філософії.

Використані джерела:

1. Пасічник А. В. Розвиток етичних уявлень дітей дошкільного віку засобами художньої літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Алла Володимирівна Пасічник. – Київ, 2013. – 20 с.

Соболєва С. М.

*Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба*

АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ

Постановка проблеми. Зростаючи вимоги сучасного інформаційного суспільства до фахівців всіх сфер, зокрема й військової, вимагають нового підходу до формування високомотивованої особистості з навичками самоосвіти й самовиховання, що здатна швидко та ефективно вирішувати складні професійні питання, узгоджувати свої дії з діями інших учасників

спільної діяльності в умовах активних соціально-економічних та політичних змін. Забезпечити таку підготовку фахівців можливо лише за допомогою впровадження у навчально-виховний процес інноваційних педагогічних методів та технологій та активних методів навчання.

Метою доповіді є визначення ролі активних методів навчання у підвищенні навчальної мотивації курсантів під час викладання суспільних дисциплін.

У нашому дослідженні ми розглядаємо поняття «мотив» та «мотивація». Мотив трактується нами як усвідомлена потреба, що викликає активність людини і визначає спрямованість цієї активності. Науковці виокремлюють кілька груп мотивів, як то:

- соціальні – прагнення особистості шляхом навчання утвердити свій соціальний статус у суспільстві та в конкретному колективі;
- спонукальні – мотиви, що пов'язані з впливом на свідомість тих, хто навчається, певних чинників – вимог, порад, прикладів батьків, викладачів та ін.;
- пізнавальні, що виявляються у пробудженні пізнавальних інтересів і реалізуються через отримання задоволення від самого процесу пізнання та його результатів;
- професійно-ціннісні, які відображають прагнення студентів (курсантів) до професійного зростання та ефективної діяльності в різних сферах життя;
- меркантильні (прагматичні) – мотиви зумовлені безпосередньою матеріальною вигодою для особистості [2].

Розглядаючи поняття «мотивація», зазначимо, що вперше воно було використано А. Шопенгауером у статті «Чотири принципи достатньої причини», після чого впевнено увійшло у психологічний та педагогічний науковий обіг для пояснення причин поведінки людини та тварин. Сьогодні існує чимало різних визначень поняття «мотивація» як психолого-педагогічного явища, але їх можна віднести до двох різних напрямів.

Перший напрям розглядає мотивацію зі структурної позиції – як сукупність факторів та мотивів; другий – як динамічне утворення – процес, своєрідний механізм. Але у обох напрямках мотивація є вторинним до мотиву явищем [4, с. 52–54].

У загальному розумінні мотивація – це так звані психічні явища, що стають спонуканням до виконання тієї або іншої дії, вчинку, що визначають активність особистості та її спрямованість на досягнення запланованого результату. У науковій психолого-педагогічній літературі визначають такі види мотивації:

1. За характером поведінки учасників навчально-виховного процесу: *зовнішня мотивація*, що заснована на заохоченнях, покараннях та інших видах стимуляції навчальної діяльності, яка може сприяти позитивній або гальмувати негативну поведінку студента; *внутрішня мотивація*, що сприяє одержанню задоволення від певної діяльності (зокрема опанування знаннями, отримання нових умінь та навичок) та викликає інтерес, радісне збудження, підвищує самоповагу особистості. Цей вид мотивації є найбільш ефективним та перспективним щодо вироблення потреби у навчанні.

2. За етапом навчально-виховного процесу виокремлюють: *вступну мотивацію* (відбувається на початку навчання, на першому курсі), що має призначення сформувати початкове бажання навчатися, активізувати діяльність студентів (курсантів) щодо дотримання основних його принципів; *поточну мотивацію*, що відбувається протягом усього періоду навчання в університеті та забезпечує формування і підтримання стійкого інтересу до навчання; *заключну мотивацію*, яка характерна для етапу закінчення навчання, дозволяє усвідомити важливість отриманих знань, умінь і навичок у професійному становленні, подальшій трудовій чи службовій діяльності та суспільному житті.

Дослідники вважають, що провідними навчальними мотивами є «професійні» та «особистого престижу», менш значущими – «прагматичні» та «пізнавальні» [3, с. 125]. На різних курсах навчання роль домінуючих мотивів змінюється. На успішність навчання більшою мірою впливають «професійний» і «пізнавальний» мотиви. «Прагматичні» мотиви більш характерні для студентів (курсантів), що не мають успіхів у навчанні.

Тож проблема формування позитивної мотивації до навчання з метою забезпечення успішного опанування знаннями й уміннями була та залишається актуальною. Доведено, що висока позитивна навчальна мотивація може відігравати роль компенсуючого фактору в разі недостатньо високих здібностей у студента (курсанта); однак у

зворотному напрямку цей фактор не спрацьовує – навіть дуже високий рівень здібностей не може компенсувати відсутність навчального мотиву або низьку його вираженість та досягнути значних успіхів у навчанні [1, с. 226].

Досвід запровадження під час викладання суспільних дисциплін активних методів навчання дозволяє стверджувати, що вони сприяють підвищенню навчальної мотивації курсантів. Ефективні (мотивуючі) методи навчання використовуються як на лекціях, так і під час проведення семінарських, практичних та групових занять.

У порівнянні з традиційними (класичними) лекціями найбільш результативними є інноваційні лекції, які є такою формою організації навчання, що забезпечує інтенсивний обмін інформацією, досвідом між тими, хто навчається, і викладачем, заохочує активну розумову діяльність студентів (курсантів) та сприяє розвитку критичного мислення.

Лекція-діалог (лекція-бесіда) – один із видів інноваційних лекцій, що передбачає безпосередній діалог викладача з аудиторією. Така лекція дозволяє, ураховуючи особливості академічної групи, зосередити увагу на основних питаннях теми, відповідно до ситуації вносити певні корективи у зміст навчального матеріалу, змінювати темп викладення. Під час лекції-бесіди викладач не тільки надає навчальну інформацію, але й виступає у ролі співбесідника, своєчасно ставить аудиторії запитання та підтримує діалог у потрібному напрямку. Це дає можливість студенту (курсанту) висловити свою точку зору, краще зрозуміти певну частину матеріалу, або ж запам'ятати нові терміни. Ефективність таких лекцій суттєво залежить від ретельної підготовки викладача, використання технічних засобів навчання, розробки змістовних та наочних мультимедійних презентацій, завчасно підготовлених опорних конспектів лекцій.

Серед ефективних форм семінарських занять, що використовуються у процесі викладання суспільних дисциплін, можна виокремити семінар-міні-конференцію. Такі заняття передбачають виступи курсантів с короткою доповіддю, в якій аналізується певна соціально-політична чи соціально-психологічна проблема (відповідно до теми семінарського заняття). Обов'язково передбачається дискусія та обговорення доповідей, підбивання підсумків.

Серед активних методів навчання, що і дозволяють формувати у курсантів основні соціальні компетенції, є дискусії, ділові чи дидактичні ігри, метод проектів (проект «Соціологічне та соціально-психологічне дослідження»). Такі дослідження проводяться відповідно до завчасно обраної курсантами актуальної теми за запропонованою програмою, яка передбачає методологічні, методичні та організаційно-технічні процедури, підбір респондентів та розрахунок вибіркової сукупності, підготовку необхідних матеріалів до збору емпіричних даних, аналізу, інтерпретації та презентації отриманих результатів.

Активні форми проведення семінарських занять дають можливість не лише підвищувати інтерес до вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу, але й усвідомити практичну значущість отриманих умінь та навичок у повсякденному житті та в процесі майбутньої професійної діяльності.

Отже, власний педагогічний досвід та результати застосування активних методів навчання у процесі викладання суспільних дисциплін дають підстави говорити про їх ефективність у підвищенні навчальної мотивації курсантів під час аудиторних занять та самостійної роботи. Це виявляється у зростанні активності курсантів на семінарських та практичних заняттях, підвищенні інтересу до суспільних наук, розвитку умінь та навичок об'єктивно інтерпретувати та аналізувати найбільш гострі й актуальні соціальні та соціально-психологічні проблеми, визначати свою соціальну роль та місце у соціальній структурі суспільства, адаптуватися до постійних змін як у процесі повсякденного життя, так і у професійній діяльності. Отже, перспективами подальших досліджень вважаємо пошук, аналіз та подальше застосування активних методів навчання та інноваційних навчальних технологій, що сприятимуть подальшому підвищенню мотиваційної складової навчально-виховного процесу.

Використані джерела:

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы: Учебное пособие; СПб.: Питер, 2002. 512 с.
2. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник; Київ: Знання, 2005. 486 с.

3. Печников А. Н., Мухина Г. В. Особенности учебной мотивации курсантов юридических вузов МВД; *Психология: итоги и перспективы: тезисы научно-практической конференции*. Санкт-Петербург, 1996. С. 120–128.

4. Попова А. К. Особенности управления системой мотивирования в процессе стратегического управления предприятием. *Экономист*, 2006. № 12. С. 52–54.

Сошенко С. М., Топало Н. О.

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

РОЛЬ ІНФОРМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Модернізація вищої професійної освіти в Україні як фундаментальної складової цілісної системи безперервної освіти в умовах системної кризи суспільства є вимогою сучасності. Загалом, молоді фахівці мають великий потенціал, творче мислення, легше навчаються і краще пристосовуються до роботи на підприємстві, володіють новими знаннями й передовими технологіями. Інженер, виконуючи професійні обов'язки, постійно зустрічається з необхідністю пошуку, відбору та опрацювання інформації. Відповідно професія інженера в аспекті його взаємодії з технікою тісно взаємопов'язана із необхідністю розвитку інформаційної компетентності ще на етапі професійного становлення.

Основна мета виступу полягає у обґрунтуванні вагомості інформаційної компетентності майбутніх інженерів під час освітнього процесу.

Формування інформаційної компетентності безперервно пов'язано з інформатизацією освітнього процесу. Основна мета вищої професійної освіти полягає у підготовці висококваліфікованого фахівця, компетентного, відповідального що вільно володіє відповідними професійними компетентностями, здатним до ефективної взаємодії, готового до взаємодії, професійного зростання та професійної мобільності.

Вітчизняні дослідники [1] під компетентністю розуміють комплекс знань, умінь, навичок, досвіду застосування їх для здійснення діяльності, метою якої є досягнення певних цілей, ставлення до процесу та результатів виконання цієї діяльності. Хатько А. В. розглядає “компетентність”, як якість особистості в контексті особливостей професійної діяльності інженера-педагога комп’ютерного профілю [2].

За Н. В. Баловсяк: інформаційна компетентність – це інтегративне утворення особистості, яке віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку відомостей та ефективної роботи з ними у всіх їх формах та представленнях – як в традиційній, друкованій формі, так і в електронній формі; здатності щодо роботи з комп’ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями, та здатності щодо застосування їх у професійній діяльності та повсякденному житті [3, с. 4].

Для ефективного формування компонентів інформаційної компетентності майбутнього інженера, якісного забезпечення навчального процесу потрібно впроваджувати інформаційно-комунікаційні технології: електронні навчально-методичні матеріали, які б забезпечували здатність студентів адекватно сприймати навчальний матеріал, оцінювати власні досягнення в галузі інформаційних технологій, контролювати власну навчальну динаміку за індивідуальним графіком з урахуванням індивідуальних можливостей, здійснення неперервної освіти та самоосвіти майбутніх фахівців. Отже, сучасний заклад вищої освіти повинен впроваджувати у навчальний процес майбутнього інженера оптимально поєднувані отримані знання загальноінженерних і спеціальних дисциплін та досвід практичної діяльності, що сприятиме успішному розв’язанню низки завдань: – професійних (готовність застосовувати знання, уміння та навички, особистий досвід у науково-дослідній та інноваційно-винахідницькій діяльності); – інформаційних (готовність застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі професійної діяльності); – проектно-конструкторських (здатність моделювати та проектувати об’єкти різної складності; здійснювати конструкторську розробку виробів; виконувати креслення та схеми для забезпечення виробничого процесу); – соціально-комунікативних (уміння працювати в команді, застосовуючи комунікативні уміння та

самостійний досвід; здатність толерантно розв'язувати професійні проблеми, конфлікти; готовність досягати та передбачати результати власної діяльності та їх можливі наслідки) [4]. Формування інформаційної компетентності майбутніх інженерів у процесі професійної підготовки корегує традиційне навчання, відповідно до потреб сучасної молоді, відповідно до викликів технологічного суспільства.

Отже, інформаційна компетентність займає вагому позицію в професійних якостях майбутніх інженерів, завдяки якій підвищується продуктивність роботи із інформацією та підвищується загальна конкурентоспроможність фахівця на ринку праці.

Перспективи подальших розробок вбачаємо у дослідженні самостійної роботи майбутніх інженерів у процесі професійної підготовки засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Використані джерела:

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики [під. заг. ред. О. В. Овчарук]. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
2. Хатько А. В. Формування інформативної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Бердянськ, 2012. 273 с.
3. Баловсяк Н. Х. Структура та зміст інформаційної компетентності майбутнього спеціаліста. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць / Редкол. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. № 4 (11). 2006. С. 3–5.
4. Цвіркун Л. О. Етапи застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі графічної підготовки. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія №5. Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць. К. : НПУ. 2015. Вип. 51. С. 297–301.

Чепурна В. О.

Харківський національний автомобільно-дорожній університет

BLENDED-LEARNING У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Сучасні студенти не уявляють свого життя і спілкування без смартфона, тому їх використання у процесі організації навчально-пізнавальної діяльності може сприяти активному й конструктивному навчанню, творчому пошуку нових технологій організації аудиторної та самостійної навчальної діяльності. Актуальність проблеми використання гаджетів, комп'ютерної техніки та технологій в умовах інформаційного суспільства постає для сучасної освіти у контексті підготовки висококваліфікованого професіонала із сформованою інформаційною культурою, освіченої творчої особистості майбутнього фахівця із Впровадження нових технологій у фахову підготовку має здійснюватися із урахуванням інформаційно-комунікативних освітніх технологій, використанням методів і засобів навчання, що ґрунтуються на перевагах комп'ютерної техніки.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні проблеми впровадження моделей змішаного навчання (blended learning) та дослідженні ефективності моделей blended learning у процесі організації навчальної діяльності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей.

Підготовка майбутніх інженерів-педагогів має відповідати рівню розвитку науки, техніки й технологій, орієнтуватися на зміцнення взаємозв'язків між науками, їх інтеграції з виробничими процесами та підвищення рівня інформаційної та комп'ютерної культури майбутніх фахівців. Модель «Перевернутий клас» передбачає наступний план роботи першого заняття (на прикладі навчальної дисципліни «Професійна педагогіка»): викладач пропонує домашнє завдання у формі навчальної презентації на тему «Освіта в університеті» (відео, аудіо, статті), у дистанційному курсі, надаючи детальну інструкцію по роботі з ним. Студенти переглядають презентацію вдома. Під час аудиторного заняття йде розбір складної теоретичної частини та питань, що виникли у студентів у процесі виконання домашньої роботи. Після розбору питань, переходять до перевірки знань з вивченого матеріалу. Перевірка проводиться у формі гри «мозковий

штурм». Після гри, викладач заносить оцінки у журнал, який знаходиться в дистанційному курсі.

У процесі впровадження моделі «Перевернутий клас» у фахову підготовку інженерів-педагогів можна виокремити: 1) оптимізацію часових ресурсів (скорочення навчальних годин); 2) використання дидактичного потенціалу мережі Інтернет; 3) мотивацію студентів, включення в активну пізнавальну діяльність і підвищення їх відповідальності за освітні результати [2; 3].

Не менш високий професійний інтерес представляє організаційна модель «Ротація станцій», що представлена чергуванням діяльності для груп студентів у рамках одного лекційного заняття, що особливо ефективно при організації лабораторних і практичних робіт [1;2]. Наприклад, частина групи проводить дослідження в ході лабораторної роботи, узагальнюючи отримані результати, інша група у цей час працює з комп'ютерною моделлю, прогножуючи результати експерименту; потім групи обмінюються місцями. У висновку кожна група представляє свої доробки, співвідносячи результати комп'ютерного й натурного експерименту. Можливо, що зонування робочих місць буде пов'язано із теоретичним дослідженням проблеми, виконанням практичних або тестових завдань, роботою з електронними освітніми ресурсами, створенням інформаційних продуктів.

Особливостями планування і проведення заняття на основі моделі «Ротація станцій», є, по-перше, збільшення числа робочих зон, яке не повинно бути самоціллю. Кількість робочих зон визначається, з одного боку, змістовими й методичним аспектами досліджуваної теми (складністю навчального матеріалу, специфікою освоюваних навичок, рекомендованих для цього видів діяльності). З іншого боку, на вибір числа робочих зон впливають такі формальні параметри як кількість студентів і тривалість заняття. У кожній робочій зоні повинні бути створені умови для включення в активну пізнавальну діяльність кожного студента. При цьому, часовий інтервал, що відводиться на виконання завдання в зоні, повинен бути розрахований виходячи із принципу «необхідність і достатність» для того, щоб запланована в зоні діяльність набула якісного освітнього результату.

По-друге, цілісність сприйняття навчального матеріалу і його зв'язок із засвоєними способами діяльності багато в чому залежить від попередньої підготовки студентів до такого роду діяльності,

пов'язаної з ротацією робочих зон. Ті, що навчаються, повинні розуміти не тільки цілі та завдання діяльності в конкретній зоні, а й усвідомлювати той внесок, який здійснює той чи інший вид діяльності при досягненні мети усього заняття. Діяльність студентів у робочих зонах можна порівняти із шматочками (елементами) пазла, склавши який (пройшовши всі робочі зони) студент отримує цілісну картину.

По-третє, перехід до моделі «Ротації станцій» вимагатиме від педагога методичного забезпечення самостійної роботи студентів, підготовки довідкових матеріалів, орієнтованих, перш за все, на рефлексію, пов'язану з аналізом результатів діяльності у процесі її здійснення й після її завершення як на окремому етапі, так і після завершення проходження запланованих робочих зон.

По-четверте, впровадження моделі «Ротації станцій» у фахову підготовку майбутніх інженерів-педагогів якісно змінює функції самого педагога, переводячи його з позиції основного джерела знань у менеджера освітнього процесу. Його основне завдання на занятті – управління процесом пізнання, отримання навичок, отримання досвіду, координація діяльності студентів.

Аналіз моделей змішаного навчання вказує на те, що поєднання очного й електронного навчання найбільшою мірою дозволяє педагогам вибудувати гнучкий персоналізований процес навчання з урахуванням індивідуальних особливостей студентів. Спираючись на аналіз моделей змішаного навчання, цілі та завдання, що вони висувають до особистості студента, можна вважати його як найбільш актуальним навчанням та таким, яке відповідає вимогам до підготовки майбутніх педагогів. Важливо забезпечити майбутнім інженерам-педагогам таке навчання, що поєднувало б одночасно інженерну, виробничу і психолого-педагогічну підготовку.

Також, було проведено опитування серед студентів щодо найбільш ефективної моделі змішаного навчання («Перевернутий клас» чи «Ротація станцій»). Думка розділилася: 42% опитаних студентів відповіли – «Перевернутий клас», а інші 58% – «Ротація станцій».

У моделі «Перевернутий клас», студентам сподобалося те що: лекція (домашнє завдання) – це робота вдома або у будь-якому зручному місці; студенти можуть контролювати відведений час; самостійне вивчення нового матеріалу засвоюється набагато швидше й легше в даному виді, ніж в аудиторії, коли студенти записують

інформацію за викладачем; під час презентації (відео, тексту) на комп'ютері можна більш доступно розглянути матеріал та завжди натиснути на паузу; якщо студент щось забув, він завжди може звернутися до вихідного файлу; обговорення та дискусії відбуваються на тему, з якою студенти вже ознайомлені; увага викладача зосереджена на конкретному питанні студента (індивідуальний підхід).

А в моделі «Ротація станцій» студенти відзначили, що: матеріал стає більш «живим» та цікавим; розвиваються навички самоконтролю; використання різноманітних ІКТ стимулює студентів; ця модель дає змогу виконати лабораторні роботи, змодельовати різні ситуації та завдання за допомогою засобів ІКТ, які є неможливими на звичайній лекції.

Таким чином, встановлено, що використання Blended Learning у ЗВО забезпечує формування загальнокультурних і професійних компетентностей, які відповідають сучасним вимогам підготовки педагогічних кадрів, усуває протиріччя між пасивною позицією студента в навчанні та ініціативною позицією інженера-педагога у професійній діяльності. Конструктивне поєднання засобів і методів змішаного навчання із традиційними освітніми технологіями дозволяє побудувати процес навчання з урахуванням вимог інформатизації освіти. Упровадження моделей змішаного навчання у фахову підготовку інженерів-педагогів забезпечує формування знань, умінь та навичок самостійності, розвиває педагога та інженера-виконавця, комунікативні, організаційні здібності, творче та критичне мислення. У результаті впровадження моделей змішаного навчання у психолого-педагогічну підготовку студентів інженерно-педагогічних спеціальностей встановлено позитивні зміни у розвитку різних компетенцій.

Використані джерела:

1. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України; Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол. ред. : В. Ю. Биков. - 2010. - №1(15).

2. Кухаренко В. М. Змішане навчання. / Володимир Миколайович Кухаренко. Вебінар. [Електронний ресурс]

3. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська; за ред. В. М. Кухаренка – Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. – 284 с.

Шведова Я. В., Фуйор П. В.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ В КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНИХ ПРАКТИК

В умовах пандемії 2020-го року сфера освіти зазнала великої трансформації – не тільки в Україні, а й в усьому світі. Впровадження онлайн формату змусило переглянути традиційні уявлення про процес навчання, з'явилась гостра необхідність підвищення кваліфікації у педагогів. Майже одразу нова форма навчання отримала своїх прихильників і критиків. Зараз ще зарано робити ґрунтовні висновки щодо наслідків таких форсованих змін, але вже можна виділити переваги та недоліки дистанційного формату.

До позитивних рис можна віднести зріст доступності отримання знань – теоретично, вибір ВЗО для вступу тепер не обмежується територіальними рамками, які могли завадити абітурієнту раніше. Це може відкрити нові горизонти для студентів і покращити інтернаціональні відносини. Також дистанційна форма навчання прекрасно підходить для лекційної форми занять – можливість запису лекції в оригінальному вигляді може допомогти студентам в підготовці до іспитів або зробити можливим прослуховування інформації в інший час, ніж вказано за розкладом.

Серед недоліків потрібно згадати проблему соціалізації та комунікації між студентами та між студентами та викладачами. Велику частку студентського життя складають різноманітні колективні активності, які допомагають виражати творчі здібності, дають змогу спробувати себе в різних наукових заходах та роблять увесь процес навчання збалансованим. Тому дистанційна форма навчання носить достатньо формальний характер і потребує великої

внутрішньої мотивації до навчання та самодисципліни. Іншою проблемою стала необхідність технічного забезпечення і студентів і педагогів. Навіть за наявності техніки, проблеми з покриттям інтернету та електрикою вносять корективи в можливість отримання інформації та викликають труднощі в участі в семінарських заняттях або практикумах.

Ми пропонуємо трохи зупинитись на самому першому позитивному моменті онлайн освіти – доступності. Наразі в Україні не вирішено проблему інклюзивного навчання для осіб з інвалідністю у ВЗО, бо для цього необхідно вирішити і впровадити інклюзію спочатку у дошкільних, шкільних, професійно-технічних закладах освіти. Першим законодавчим актом, що унормував створення рівних можливостей для студентів з обмеженими можливостями в здобутті ними вищої освіти з іншими студентами вважають Указ Президента України «Про Національну програму професійної реабілітації та зайнятості осіб з обмеженими фізичними можливостями на 2001-2005 роки». За останні 10 років суспільство змінило ставлення до осіб з інвалідністю та все частіше говорить про необхідність створення сприятливих умов для освіти та інтеграції в суспільство виключених груп.

Коли ми говоримо про інклюзивну освіту, важливо розуміти, що це синтез здобуття практичних професійних навичок для можливості конкурування на ринку праці й інтеграції виключених груп в суспільство задля їх соціалізації та можливості створення соціальних зав'язків. І, як зазначалось раніше, проблема комунікації є одним з недоліків дистанційного формату для усіх студентів. Проте в інших аспектах дистанційний формат є майже необхідною частиною інклюзивної освіти.

Звісно, важливим є уточнення, що інвалідність має дуже велику класифікацію. Наприклад, дистанційний формат є найбільш зручним для маломобільної групи населення, основну проблему якої при отриманні освіти складає необхідність транспортування до закладу та пересування ним. Тому впровадження цифрових технологій може майже повністю забезпечити можливість отримання вищої освіти саме цю групу.

У випадках з психофізичними захворюваннями, які потребують наявності помічника поруч із студентом (наприклад, медпрацівника

або корекційного педагога) часткове дистанційне навчання також може допомогти отримати необхідні знання і стати чудовою альтернативою існуючим практикам.

Світ навколо змінюється, тим самим спонукаючи нас змінюватись разом із ним. Проблема інклюзії в Україні стоїть дуже гостро і потребує активних дій. Нажаль, навіть при щорічному зростанні кількості осіб з інвалідністю в країні, зміни щодо забезпечення освіти відбуваються дуже повільно. Можливо, карантинні заходи, які відчували на собі всі мешканці України, змусять більш пильно придивитись до проблем доступності – бо проблема одиниць вперше стала проблемою мільйонів.

Використані джерела:

1. Бондар В. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти. *Дефектологія*. – № 3. 2003.

2. Кольченко К. О. Концептуальні підходи до впровадження інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. К.: *Університет «Україна»* № 10 (12). 2013.

3. Таланчук П. М. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі : навч-метод. посіб. К.: Соцінформ, 2004. 128 с.

СЕКЦІЯ 3

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ

Акімова О. М., Ляшенко Л. В.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради, Харківський фаховий педагогічний коледж
«Харківської гуманітарно-педагогічної академії» Харківської обласної
ради*

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ЕПІДЕМІЇ КОРОНАВІРУСУ

Особливо гостро проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій в початковій школі постала в умовах розвитку епідемії коронавірусу. У травні 2020 року цільовою Міжнародною групою «Вчителі для освіти – 2030» у співпраці з ЮНЕСКО та Міжнародною організацією праці з метою мінімізації негативних наслідків епідемії коронавірусу для освітнього процесу було розроблено рекомендації щодо роботи закладів освіти. Рекомендації передбачали наступні напрями підготовки закладів загальної середньої освіти до роботи в умовах епідемії коронавірусу: організації соціальної взаємодії та спілкування; свідоме дотримання техніки безпеки всіма учасниками освітнього процесу; забезпечення керівниками закладів освіти сприятливих умов для психологічного, соціального, емоційного здоров'я вчителів; підтримка та підготовка вчителів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах розвитку епідемії коронавірусу [2].

Оскільки вчитель початкової школи в професійній діяльності широко використовують творчий підхід, саме він виступив мотивацією для пошуку актуальних сучасних методів здобуття освіти в умовах дистанційного навчання школярів.

Метою роботи є аналіз і систематизація видів, способів, засобів поширення та ефективного використання інформаційно-

комунікаційних технологій в початковій школі в умовах епідемії коронавірусу.

Зазначимо, що використання Інтернет ресурсів в освітньому процесі містить багато переваг, а саме: відповідає сучасним вимогам щодо організації освітнього процесу в початковій школі; використання он-лайн платформ забезпечує можливість урахувати індивідуальні особливості учнів; підвищується мотивація та пізнавальна активність за рахунок різноманітних форм роботи; оцінити успішність можна набагато швидше, а школяр може одразу побачити рівень своїх досягнень [1].

Зауважимо, що використання інформаційно-комунікаційних технологій в початковій школі в умовах епідемії коронавірусу не замінює вчителя, а виступає засобом педагогічної діяльності.

На допомогу вчителю у вирішенні цього ряду проблем приходять освітні он-лайн платформи, які полегшують процес навчання як для вчителя, так і для учнів. Наприклад, школярі самостійно можуть обрати тип підтримки, яка їм потрібна від учителя: зворотний зв'язок за запитом, особиста мотивація, живий діалог, модерація командної роботи; можна обрати регулярність самостійної роботи: за допомогою автоматичних нагадувань, чек-листів, гейміфікації; графік особистих онлайн-консультацій; форми організації комунікації учнів між собою тощо [1].

Наведемо приклади платформ, які активно використовуються в освітньому процесі початкової школи:

1. ZOOM. Сервіс, за допомогою якого можна проводити відеоконференції. Сервісом можна користуватися на комп'ютері, телефоні або планшеті. Платформа має такі переваги: стабільний зв'язок, відео- та аудіозв'язок з кожним учасником, демонстрація екрану зі звуком, інтерактивна дошка, запис відеоконференції.

2. Google Classroom. Інтерактивна платформа від Google, яка дає змогу спілкуватися з учнями у «віртуальних аудиторіях». Учитель може організовувати роботу з кількома курсами, розподіляти завдання, у тому числі індивідуальні. Також платформа дає змогу перевіряти завдання та оцінювати їх. Серед переваг – безпека інформації, економія часу при обробці завдань, інтеграція платформи з Google Документами, Google Диском, Google Формами і поштою Gmail.

3. Онлайн-школа «На урок». Завдяки сервісу можлива участь у Всеукраїнських конкурсах, вебінарах, олімпіадах. Є доступ до статей

для школярів, батьків та вчителів. Є можливість підготуватися до контрольних робіт та ДПА. Переваги в тому, що учні можуть виконувати програмні та позапрограмні завдання, для роботи з класом можна використовувати вже готові завдання з онлайн бібліотеки і створювати власні.

4. LearningApps.org. Сервіс для створення інтерактивних вправ. Основні переваги – можливе використання і в роботі з інтерактивною дошкою, і для індивідуальних вправ для учнів, на сайті доступна велика база завдань, розроблених учителями з різних країн, є можливість створювати завдання самостійно, у кожній вправі вказано тип та рейтинг, після виконання завдання можна одразу перевірити свої помилки.

5. Classtime. Освітня платформа, яка полегшує навчальний процес. Для роботи можна використовувати готові завдання і створити власні. Можлива організація не окремих завдань, а іспитів. Серед переваг є те, що вчитель може організовувати командні ігри, що слугують згуртуванню колективу, можливість бачити навчальний прогрес, автоматична перевірка і корекція відповідей, звіт виконання можна подати у зручному вигляді.

6. Erudito. Освітня платформа, яка працює під гаслом «Навчатися граючись». Вона допомагає зрозуміти важкі теми через інтерактивні ігри, комікси, відео, анімації. Також повністю звільняє вчителя від створення завдань, адже Erudito побудована на основі шкільної програми і має розроблені завдання до кожної теми. Переваги в тому, що навчання стає грою для дітей, завдання розроблені професіоналами, враховуючі індивідуальні особливості учнів.

Отже, за умов реалізації Концепції «Нова українська школа» активне й ефективне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес має важливе значення в умовах епідемії коронавірусу. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в початковій школі в умовах епідемії коронавірусу забезпечує високий рівень доступності освіти, підвищує творчий потенціал, модернізує традиційну освіту молодших школярів.

Використані джерела:

1. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей» <http://mon.gov.ua> Київ, 2020. (дата звернення: 15.10.2020).

2. Організація освітнього процесу в школах України в умовах карантину: аналітична записка. Л. Гриневич, Л. Ільч, Н. Морзе, В. Прошкін, І. Шемелинець, К. Линьов, Г. Рій. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020. 76 с.

Акімова О. М, Оробченко Т. Ю.

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харківський фаховий педагогічний коледж «Харківської гуманітарно-педагогічної академії» Харківської обласної ради

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У сучасному світі інформаційно-комунікаційні технології відіграють дедалі більшу роль. Без уваги не може залишитися і початкова освіта. Донедавна вчителі початкової школи використовували на уроках підручники та посібники. Реалізація Концепції «Нова українська школа» внесла новий аспект у використання технічних пристроїв в освітньому процесі початкової школи. Педагогічні фахівці частіше стали використовувати можливості Інтернет ресурсів [1].

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій змістив на другий план традиційні методи та засоби навчання, акцентуючи увагу учасників освітнього процесу на використанні в початковій школі інформаційно-комунікаційних технологіях.

Мета полягає у визначенні ролі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі початкової школи.

Одним із завдань, які вирішують сучасні заклади освіти виступає формування всебічно розвиненої особистості, яка духовно, інтелектуально, психологічно підготовлена до самостійного оброблення інформації, виокремлення головних аспектів та ключових тез обробленого матеріалу. Виходячи з вище зазначеного, головним завданням початкової школи виступає формування компетентності вчитися, вчитися самостійно та упродовж життя.

Дослідники Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр зміст поняття «інформаційно-комунікаційні технології» розуміють як узагальнений термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій, комп'ютерів, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію [2].

Аналізуючи працю дослідників, ми прийшли до висновку, що роль сучасних інноваційних технологій в освітньому процесі початкової школи полягає у наступному:

- сприяє розвитку мислення, пам'яті, уваги, спостережливості;
- сприяє формуванню інформаційно-комунікаційних умінь і навичок;
- сприяє розвитку комунікативних здібностей;
- сприяє формуванню навичок приймати оптимальні рішення або пропонувати варіанти їх розв'язку в надзвичайних ситуаціях;
- сприяє створенню умов для самооцінки, систематизації та узагальнення одержаної інформації.

Отже, роль сучасних інноваційних технологій полягає у формуванні світоглядної позиції щодо освітнього процесу початкової школи у учасників освітнього процесу. Адже інформація, зібрана, передана та опрацьована за допомогою автоматизованих систем становить важливий внесок у розвиток сучасної інформаційної картини світу, а отже, і світогляду здобувачів освіти.

Зазначимо, що якість використання сучасних інноваційних технологій в освітньому процесі початкової школи залежить від організації та активної позиції вчителя. Саме тому упровадження інформаційно-комунікаційних технологій передбачає сформованість уміння вчителя використовувати ресурси інформаційних технологій.

З метою удосконалення сформованості компетентності із використання інноваційних технологій в освітньому процесі початкової школи для вчителів використовують форми методичної роботи [3]: семінари з питань удосконалення навичок користувача різного програмного забезпечення та використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі; індивідуальні консультації за запитом; майстер-класи; стажування; тренінги.

Зазначимо, що урок, який проходить з використанням інформаційно-комунікаційних технологій змінює суть освітнього процесу, у якому ролі вчителя й учня врівноважені: обидва працюють для того, щоб навчатися, ділитися своїми знаннями, досягненнями свого життєвого досвіду. Важливим у даній ситуації є не те, як багато діти знають, а як вони дізналися і що робитимуть зі своїми знаннями.

У процесі побудови уроку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій визначальною є діяльність учнів, а головною - коли учитель висловлює думку, яка веде до аналізу й розуміння учнями змісту навчального матеріалу. Вчитель керує взаємодією учнів, які представляють різні позиції й пізнавальні можливості.

Підводячи підсумки, можна зробити висновок, що впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес початкової школи сприяє підвищенню інтересу дітей до навчання, дозволяє робити заняття цікавими, привабливими та сучасними.

Використані джерела:

1. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей» <http://mon.gov.ua> Київ, 2020. (дата звернення: 10.10.2020).
2. Гуревич Р., Кадемія М., Козяр М., Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті. Львів, Україна: Сполом, 2012. с. 24
3. Теорія та практика методичної роботи: робочий зошит. Л. О. Петриченко, І. О. Степанець, О. О. Бабакіна, О. В. Кузнецова, О. М. Акімова; за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. – Харків, 2020. – 100 с.

Акімова О. М, Саранча А. О.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради, Харківський фаховий педагогічний коледж
«Харківської гуманітарно-педагогічної академії» Харківської обласної
ради*

НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ РЕСУРСІВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

На сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти учитель початкової школи повинен бути обізнаним у колі платформ та ресурсів інформаційно-комунікативних технологій. Майбутні фахівці 21 століття виступають не лише не спостерігачами, а і творцями, які формують в школярів інтерес до вивчення нового матеріалу. Реформування початкової освіти за умов упровадження Концепції «Нова українська школа» характеризується інформатизацією всіх аспектів освітнього процесу початкової школи [1].

Мета полягає у визначенні ролі ресурсів інформаційно-комунікативних технологій та методів навчання у ході проведення уроків в початковій школі.

Психолого-педагогічні та організаційні засади використання інформаційно-комунікативних технологій висвітлене в працях С. Архангельського, О. Горячева, Т. Корольової, Й. Ривкінда та інших, що зробили вагомий вклад в розвиток педагогічної освіти в початковій школі.

Дослідники Співаковський О., Петухова Л., Коткова В. зміст поняття «інформаційно-комунікаційні технології» розкривають як сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності [2].

Інформативні компетентності вчителів початкової школи – це комплексна характеристика системи знань, умінь і навичок набуття та трансформації інформації в професійно-педагогічній діяльності, особистісні якості педагога, що в сукупності дають змогу майбутнім фахівцям ефективно здійснювати професійну діяльність з

усвідомленим передбаченням її наслідків та постійним професійним саморозвитком[2].

Платформи інформаційних технологій постійно удосконалюють можливості для освіти молодших школярів, вчитель початкової школи отримав можливість наскрізно використовувати ресурси інформаційно-комунікативних технологій. Вчитель, пристосовуючись до цього, розробляє та відкриває все нові методи викладання: «брейн-ринг», «брейн-шторм», «навчаючи-вчу» звичні для нас інтерактивні методи навчання відійшли в минуле.

Робота з використанням ресурсів інформаційних технологій у початковій школі передбачає комплекс компонентів організаційних форм: безпосередньо урок інформатики; підтримку традиційних методів навчання та контролю рівня знань; моделювання процесів та явищ; математичні розрахунки в електронних таблицях; позакласні заходи (екскурсії, вікторини, ігри) [2].

Роль ресурсів інформаційно-комунікативних технологій у виборі методів навчання у ході проведення уроків в початковій школі формує у учасників освітнього процесу розуміння того, що інформаційні технології мають інтегруватися в усі без винятку предмети і стати дієвим багатофункціональним засобом навчальної діяльності учня та каталізатором підвищення ефективності освітнього процесу в початковій школі.

Виходячи з вище зазначеного, формування інформаційних-комунікаційних компетентностей технологій передбачає формування у майбутнього фахівця здатності орієнтуватись в інформаційному просторі, володіти й оперувати інформацією відповідно до вимог ринку праці.

Проведення уроків за допомогою ресурсів інформаційних технологій ґрунтується на принципах: врахування індивідуальних особливостей дитини (адаптивності); діалогового характеру навчання; керованості; гармонічне поєднання індивідуальної та групової роботи; підтримка учнів; корегування та інтерпретація навчального матеріалу[2].

Навчання в початковій школі із використанням ресурсів інформаційно-комунікативних технологій забезпечує підтримку освітнього процесу початкової школи, сприяє розвитку наочно-образного та наочно-дієвого мислення; розвитку комунікативних здібностей; формуванню вміння знаходити вирішувати стратегічні

задачі у освітньому процесі початкової школи; розвиває навички самоосвіти і самоконтролю.

Проведення уроків-презентацій, використання електронних посібників, розв'язування інтерактивних кросвордів, використання тестового комп'ютерного контролю, комп'ютерних дидактичних ігор на сучасному етапі забезпечують інформаційно-комунікативних технологій забезпечення проведення уроків в початковій школі.

Використання інформаційно-комунікативних технологій стало використовувати ширше із упровадженням впровадженням в освітній процес інтерактивних (smart)-дошок.

Науковці Співаковський О., Петухова Л., Коткова В. зміст поняття «інтерактивна дошка» розкривають як інструмент, що поєднує простоту звичайної маркерної дошки з можливостями комп'ютера. У комбінації з мультимедійним проектором вона стає великим інтерактивним екраном, одним дотиком руки до поверхні якого можна відкрити будь-який комп'ютерний додаток або сторінку в Інтернеті й демонструвати потрібну інформацію або просто малювати [2].

Сучасний вчитель повинен вміти підготувати дидактичний матеріал, користуючись «помічниками» для вчителів початкової школи, адже всі потрібні програмні продукти можна знайти у вільному доступі Інтернет-ресурсів. Нові технології з легкістю виконують роботу по моніторингу та обчисленню результатів навчання і виховання.

Використані джерела:

1. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей» <http://mon.gov.ua> Київ, 2020. (дата звернення: 15.10.2020).

2. Співаковський О. В., Петухова Л. Є., Коткова В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта»: Херсон, 2011. 267 с.

Баніт О. В., Харченко В. С., Доценко С. І.

*Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України, Національний аерокосмічний університет ім.
М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», Український
державний університет залізничного транспорту*

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД: ДО ПИТАННЯ ПРО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ

На цей час однозначно визнаною методологією навчання є студентоцентрована парадигма, основою якої є навчання, орієнтоване на студента (орієнтація на вихід), в основі якого є компетентнісна модель фахівця (профіль), створена за найактивнішої участі, поряд із викладачами, роботодавців, випускників, професійних організацій тощо [1]. Виникають питання, у чому полягає сутність цієї моделі фахівця, яка методологія застосовується для її формування? Ключова проблема: як розробити і впровадити методологічні механізми забезпечення сталої збалансованості фундаментальної і технологічної компетентнісних складових з огляду на різну швидкість їх змін і протиріччя між прагматизованим поглядом працедавців і певним консерватизмом академічної спільноти.

Отже, постає задача дослідження методології формування компетентнісної моделі фахівця.

У роботі [2] введено поняття інтегрованої моделі, яку визначають наступним чином:

«... для управління педагогічними системами професійну освіту представляють через інтегральну модель, яка включає в себе п'ять самостійних і, в той же час, взаємопов'язаних моделей:

- модель <підготовки> фахівця;
- модель навчальної дисципліни;
- модель управління процесом навчання;
- модель того, хто навчається;
- модель того, хто навчає (педагога).»

При цьому, основною є модель підготовки фахівця, «яка виконує роль інтегруючого елементу, що об'єднує навколо себе всі інші її компоненти». Виникає питання, що є основою для формування моделі підготовки фахівця? В [2] з цього приводу відмічається, що:

«Найскладнішим етапом при побудові такої моделі підготовки фахівця є етап змістовного аналізу програм запланованих до викладання дисциплін і пропонованих методів навчання.».

Отже, первинними у формуванні моделі підготовки фахівця визнаються програми навчальних дисциплін. Виникає питання, яким чином визначаються необхідні для підготовки фахівця дисципліни?

З іншого боку зрозуміло, що для формування такої моделі необхідно дослідити діяльність фахівця і за допомогою відповідної методології сформувати модель його діяльності. Маючи таку модель діяльності у формі моделі знань про його діяльність, можливим буде визначення змісту навчальних дисциплін і формування відповідних програм.

З наведеного випливає протиріччя у формі антиномії:

- для формування моделі підготовки фахівця необхідно визначити навчальні дисципліни, які входять до складу освітньої програми;

- для формування моделі підготовки фахівця необхідно попередньо сформувати модель знань про діяльність фахівця, а отже визначитися з знаннями.

Для першого підходу у [2] пропонується:

«Необхідно побудувати цілісну систему кінцевих і проміжних цілей – від загальних до часткових цілей окремих тем. З цієї системи і виводиться набір предметів, які підлягають вивченню при підготовці професіонала з тієї чи іншої спеціальності.».

Отже, модель підготовки фахівця пропонується формувати на основі системи *цілей тем*, які пропонуються для вивчення студентами.

Проблема формування такої моделі ускладнюється тим, що додатково до *компетентнісної* моделі фахівця вводиться «*профіль професійної діяльності*».

Загалом маємо: модель підготовки фахівця; компетентнісна модель; профіль професійної діяльності.

Виникають питання, в чому різниця поміж моделлю підготовки фахівця, його компетентнісною моделлю та відповідно профілем професійної діяльності?

У [2] стосовно цього відмічається:

«Як зазначалося вище, розробка компетентнісної моделі, що відповідає профілю професійної діяльності, є першим кроком при реалізації компетентнісного підходу.

Компетентнісна модель фахівця передбачає повний набір компетентностей, що характеризує ефективну поведінку людини під час виконання професійної діяльності.

Модель може містити 10–15 компетентностей. У такому розрізі компетентність інтерпретується як набір певних поведінкових індикаторів, під якими розуміються стандарти ефективної поведінки, які виявляються в діях людини, що володіє конкретною компетенцією.».

З наведеної тези слідує, що компетентнісна модель представляється як *набір* компетентностей. Отже це має бути певним чином сформована *система* компетентностей.

З одного боку пропонується сформувати систему *цілей тем*, які пропонуються для вивчення студентами, для побудови моделі підготовки фахівця, а з іншого, - сформувати набір компетентностей для побудови компетентнісної моделі.

Виникає питання, набір цілей та набір компетентностей можливо розглядати як моделі? Для відповіді на це запитання необхідно визначитися, власне, зі змістом поняття «модель».

Згідно Ю. А. Шрейдеру та О. О. Шарову [3, с. 7]: «Кожне представлення системи дається її членуванням на компоненти. Оскільки поміж компонентами, що утворюють членування системи, виконані деякі відносини, то ми приходимо до висновку, що представлення системи є модель».

Отже, *система сама по собі не модель і навіть не множина, але може бути представлена як модель*. Базовою множиною цієї моделі є множина компонентів, які виникають у цьому членуванні. Ця множина не будується із раніше заданих елементів, а навпаки, елементи її (компоненти) системи формуються у процесі опису (дослідження) системи. Зате після того, як ці елементи виділені, їх повний склад чітко визначається системою».

Згідно даного визначення набір компетентностей та набір цілей можливо вважати системами, але для того щоб вони формували відповідні моделі необхідно дослідити діяльності студента та фахівця з встановленням відповідних відносин поміж виділеними елементами цих діяльностей.

Зрозуміло, що запропоновані визначення моделей підготовки фахівця та компетентнісна модель фахівця є некоректними, тому що в

цих моделях не встановлено форми відносин поміж елементами цих моделей.

На основі результатів дослідження змісту понять «система» та «організоване ціле» встановлено, що [4]:

«Модель є цілісним відображенням оригіналу».

Чи відповідають визначені у [2] модель підготовки фахівця та компетентнісна модель фахівця наведеним визначенням та змісту поняття «модель»? Очевидно не відповідають. Це пояснюється тим, що компетентності «характеризують ефективну поведінку людини під час виконання професійної діяльності». Тобто, вони стосуються *поведінки* фахівця. Вони є «певними поведінковими індикаторами, під якими розуміються стандарти ефективної поведінки».

В [1] додатково вводяться категорії «компетентність» та «результати навчання». При цьому, відмічається, що поміж категоріями «компетентність» та «результати навчання» існує близькість, яка полягає у тому, що в основі обох є *знання, розуміння, навички, уміння та здатності* [1].

Різниця полягає в тому, що після закінчення навчання студент повинен бути здатним продемонструвати, що він знає та розуміє, якими навичками та уміннями володіє щодо діяльності у відповідній предметній області. У той самий час компетентності – це «динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей». Отже, суть проблеми полягає у визначенні *механізму* динамічного поєднання *знань, розумінь, навичок, умінь та здатностей*.

В процесі навчання *знання, розуміння, навички, уміння та здатності* не тільки набуваються для кожного результату навчання, але й *поєднуються* механізмом динамічного поєднання і трансформуються у відповідні компетентності.

Із викладеного слідує, що відповідь на запитання про зміст категорії «компетентність» можливо отримати вирішивши проблему визначення механізму «*динамічного поєднання*» знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей. Отже, для цих понять повинен існувати певний *механізм* формування їх динамічного поєднання. Зрозуміло, що цей механізм реалізується на основі закономірностей *смыслового мислення* людини.

Тому подальші дослідження необхідно виконати саме у напрямку розкриття складу та змісту механізму динамічного поєднання на основі законів теорії функціональних систем П. К. Анохіна, які

розглядаються як інтелектуальні системи. У свою чергу ці системи відносяться до фізіологічної кібернетики.

Використані джерела:

1. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації [Текст] / Авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.

2. Лещенко Г. А. Компетентнісна модель фахівця як системоутворюючий чинник його професійної підготовки [Текст] / Г. А. Лещенко // Льотна академія Національного авіаційного університету. – Наукові записки Серія: Педагогічні науки. Випуск 173.– С. 32–36.

3. Шрейдер Ю. А., Шаров А. А. Системы и модели. М.: Радио и связь, 1982. 152 с.

4. Доценко С. І. Теоретичні основи створення інтелектуальних систем комп'ютерної підтримки рішень при управлінні енергозбереженням організацій : дис. д-ра. техн. наук : 05.13.06 / Харківський національний технічний університет сільського господарства імені Петра Василенка / С. І. Доценко. – Харків, 2017. – 369 л..

Васильєва С. О., Агаркова Н. О.

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковроди

ДІДЖЕТАЛІЗАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У величезному темпі розвитку науки характерному для ХХІ століття є використання цифрових технологій, які пронизують всі ланки життя сучасної людини. Це підтверджує данні Європейської цифрової стратегії [1] згідно до якої одним із напрямів розвитку людства є використання технологій, які працюють для людей, та змінюють їх життя, саме на це й спрямована діджеталізація в освіті. Проблему діджеталізації в освіті досліджували О. Жерновникова [2], яка визначила роль та напрями її реалізації в світі; А. Кадирбаєва [3]

досліджувала діджеталізацію в освіті при навчанні персоналу, І. Бербенюк [4] аналізувала діджеталізацію освіти як компетенцію XXI століття, визначала основні її характеристики, вектори розвитку в освіті України. Проблема дистанційної освіти як одного із різновиду діджеталізації освітнього середовища є малодослідженою на сьогодні, тому метою нашої статті стало виявлення недоліків в організації дистанційного навчання та визначення на основі аналізу існуючих даних категорій комп'ютерних програм навчання як складових діджеталізації освітнього середовища.

Діджеталізація освіти (digitalization of learning) передбачає використання в освітньому середовищі дистанційних, цифрових технологій з метою розширення можливостей навчання. Заміна методів форм навчання інтернет технологіями, використання відео презентацій, навчання завдяки використанню інтернет сервісів, перевірка знань учнів через спеціальні програми, які дозволяють створювати тести, вікторини розширюють можливості вчителів та учнів в навчанні. Вчителі можуть знімати відео уроки, створювати власні сайти, вести блоги, що також є новими формами навчання завдяки діджеталізації освіти. Прискорила темпи розвитку впровадження цифрових технологій в освіту пандемія XXI ст. в умовах якої вчителі, учні та батьки були раптово переведені на дистанційне навчання, яке для більшості було новим видом діяльності та з часом набуває все більш сталої форми навчання.

Спираючись на результати опитування Cognia, в якому взяли участь 74 000 студентів, вчителів та батьків із США, а також 22 інших країни в період з кінця квітня по кінець червня 2020 р. можна стверджувати, що 80 % студентів відмітили більшу завантаженість навчанням в умовах дистанційної форми освіти. У той час як 95 % вчителів відмітили, що завдання були простіші, й більшість з них (70 %) витратили більше часу на підготовку навчальних заходів і завдань для студентів, аніж до пандемії [5]. 40 % батьків відмітили, що вони допомагали своїм дітям у навчанні, і це було важче ніж їм здавалось на перший погляд. Спільним й для батьків й для учнів було висловлено побоювання з рівня отриманих учнями знань у такий спосіб, і вони хвилювались за академічну підготовку до наступного навчального року. У процесі організації такого навчання всі учасники опитування зауважили, що вони зіткнулися з почуттям самотності і

роз'єднаності. Отже, до недоліків дистанційної освіти можемо віднести наступне: збільшення навантаження на учнів, батьків вчителів, перевага самотійного опанування навчального матеріалу, невпевненість в результаті навчання, почуття самотності, недостача живого спілкування, що негативно впливає на розвиток комунікативних здібностей.

Одним із шляхів зменшення недоліків дистанційної освіти є способи його організації. Так, аналізуючи способи такої організації можемо визначити наступні: вчитель розміщує навчальний матеріал на певному ресурсі (google дискі, загальній електронній адресі чи створення google класу), викладає завдання які повинен виконати учні за певний проміжок часу. Учні самотійно вивчають наданий матеріал та виконують завдання за що отримують оцінки. Другий варіант - це вчителі також надають матеріал учням для самотійного опрацювання, проте для перевірки застосовують тестові завдання створенні на певних сервісах. Третій варіант - вчителі створюють власні навчальні відео, проводять заняття з допомогою он лайн-спілкування в реальному часі (уроки в zoom, meet тощо), також надають матеріал для самотійного вивчання, перевіряють знання учнів в режимі он-лайн спілкування, або тестів. Досліджуючи досвід 20 вчителів ЗНЗ м. Харкова зазначимо, що всі вчителі надавали матеріал для вивчення учням. 90 % організовували роботу учнів через google клас, 10 % в інший спосіб. Перевірку знань вчителі проводили 95 % через виконання учнями письмових завдань, і лише 5 % (1 вчитель) використовував перевірку знань в режимі он-лайн спілкування в реальному часі. Пояснити такий стану організації навчання в дистанційній формі можна збільшенням навантаження на вчителів при організації дистанційного навчання, а також не володіння он-лайн інструментами навчання. За для вирішення цих проблем ми спробували узагальнити та розподілити за категоріями існуючі навчальні програми, які спрямовані на допомогу вчителям в організації дистанційного навчання. В процесі аналізу ми використовували данні інтернет ресурсів [6; 7; 8].

Отже, перша категорія програм спрямовані на оцінювання знань учнів через створення тестових завдань (Classtime, Childdevelop, Nearpod, Kahoot, DiagnosticQuestions, Flubaroo, Istation, DesmosClassroomActivities, програма LearningApps містить готові

завдання з природничих наук). Наступна категорія об'єднує програми спрямовані на створення презентацій, та інфографіки (Mentimeter, Buncsee, Canva, Peardeck, PicMonkey, Easel.ly, Infogr, Canva); вікторіни (flippity, Edpuzzle, Plickers, Quizizz, Triventy, Kahoot, MathFight); дитячі ігри (EducationCity, Tiggly). На організація сумісної діяльності спрямовані пограминнастіпноїкагорії(Padlet, Airhead, Trovvit, IDroo, Tricider, Formative, Wizer, LiveWorksheets). Програми які надають знань з певних галузей науки: інженерії (Microduino), технології (ArduSat) інформатики та робототехніки (Wonder Workshop, Ozobot), фінансової грамотності (BlackBullion), математиці (У класі, Формула, Matific, GIOS, Кейс-уроки, BrixLearning, ProdigyMaths, (g) Math, IXL Learning, Розумники, Learning.ua, Desmosкалькулятор), англійської (Duolingo), інформатики (Студія коду), природи (GBIF). Спеціальні сервери які вміщують розроблені он-лайн курси та уроки: (KhanAcademy, Мій клас, відеоуроки з фізики від Павла Віктора ютуб-канал, фізика математика, природа - Цікава наука). Створення та обмін відео (Screencast-O-Matic, Screenrecorder, Movavi, TouchCast, EDPuzzle, My SimpleShow, PlayPositSchoolTube, iLosVideo, ThingLink); створення карток (ментальних інтелект карт) (Quizlet, Zeemaps, XMind, Bubbl, Popplet). Дана категорія надає змоги створенню внутрішніх шкільних соціальних мереж: (Living Tree), спілкування з батьками (Bloomz). Програми спрямовані на створення лабораторних симуляції та моделювання (на базі математичних алгоритмівLabster, природничих та інших наук - Phet). Створення блогів та сайтів (EduBlogs). Програми віртуальної реальності (створення віртуальної реальності - Unimersiv, віртуальні екскурсії - LearnAroundTheWorld). Вважаємо, що застосування кожної із зазначених категорій в процесі навчання залежить від креативності вчителя та його вмінь опанувати нові знання в тому разі з цифрових технологій.

Запропонований список категорій буде постійно розширюватись та змінюватись, з розвитком цифрових технологій, створення нових програм, та удосконалення вже існуючих. Також зазначимо, що кожна з наведених програм має свої особливості. Вважаємо, що самостійне опанування вчителям навчальних програм, навіть, якщо він обере одну з декількох запропонованих, займе багато часу. Тому сьогодні виникає необхідність в створенні курсів для вчителів з огляду на існуючих

програм для створення освітнього середовища, з метою надання змоги вчителю обґрунтованого обрання навчальних комп'ютерних програм. Вважаємо доцільним, розробити педагогічні курси, на яких навчати вчителів використовувати комп'ютерні навчальні програми в процесі власної педагогічної діяльності.

Висновки. Одним із напрямків діджиталізація освітнього середовища є впровадження дистанційної освіти. Недоліками такого навчання є: збільшення навантаження на учні, батьків вчителів, перевага самостійного опанування матеріалу, невпевненість в результаті навчання, почуття самотності, недостача живого спілкування, що негативно впливає на розвиток комунікативних здібностей. Одним із шляхів зменшення недоліків дистанційної освіти є способи його організації через застосування вчителями існуючих комп'ютерних навчальних програм. Серед великої різноманітності яких можна визначити наступні категорії: програми спрямовані на оцінювання знань учнів через створення тестових завдань, вікторин; створення презентацій, та інфографіки; організацію сумісної діяльності; надання знань з певних галузей науки; створення внутрішніх шкільних соціальних мереж; створення лабораторних симуляції та моделювання; віртуальної реальності.

Перспективами подальшого розвитку зазначеної теми є розробка та впровадження навчальних курсів з підготовки вчителів до опанування вміннями використання комп'ютерних програм у освітньому середовищі, підготовка учнів та батьків до таких нововведень.

Використані джерела:

1. Digital Agenda for Europe. URL : <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/content/european-digital-strategy> (дата звернення: 27.10.2020).

2. Жерновникова О. А. Діджиталізація в освіті //Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 10 квітня 2018 р.). Х., 2018. с. 88-90.

3. Кадырбаева А. Цифровизация в обучении персонала. НИУВШЭ— Санкт-Петербург. URL : <https://www.shl.ru/uploads/file/pdf>(дата звернення: 27.10.2020).

4. Бербенюк Ірина. Діджиталізація освіти – компетенції XXI століття <https://vseosvita.ua/library/didzitalizacia-osviti-kompetencii-hhi-stolitta-172970.html>(дата звернення: 28.10.2020).

5. Shawna DeLa Rosa Survey: Distance learning creates more work with less rigor. URL :

<https://www.educationdive.com/news/survey-distance-learning-creates-more-work-with-less-rigor/588097/>(дата звернення: 28.10.2020).

6. 68 Потрясающих онлайн-инструмента для учителей. URL :<https://dyjalog.by/68-potryasayushhix-onlajn-instrumenta-dlya-uchitelej/>(дата звернення: (27.10.2020).

7. 35 інструментів для дистанційного навчання – добірка НУШ. URL :<https://nus.org.ua/articles/30-instrumentv-dlya-dystantsijnogo-navchannya-dobirka-nush/>(дата звернення: 27.10.2020).

8. Мастерская Марины Курвитс. URL :http://marinakurvits.com/37_veb_servisov_dla_uchitel%D0%B0/(дата звернення: 27.10.2020).

Горетько Т. В.

*Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
Національної академії педагогічних наук України*

СПЕЦІАЛЬНОСТІ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ

Вплив інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на розвиток науки, техніки та економіки впродовж останніх десятиліть важко переоцінити. У сучасному світі ІКТ присутні в усіх сферах життя. Як наслідок, попит на фахівців у галузі ІКТ невинно зростає, а коло професій, пов'язаних з ІКТ, постійно розширюється. Менеджери ІКТ є представниками однієї з відносно нових професій. Менеджмент ІКТ виник на перетині сфер менеджменту та ІКТ як відповідь на нагальну потребу сучасних організацій різного рівня здійснювати ефективне управління своїми ІКТ-ресурсами та персоналом, відстежувати й оцінювати інновації, планувати інвестиції у розвиток ІКТ тощо. Зростання попиту ринку праці на менеджерів ІКТ

зумовлює необхідність забезпечення якісної професійної підготовки таких фахівців.

Метою цієї розвідки є виокремити спеціальності, в межах яких заклади вищої освіти України можуть здійснювати професійну підготовку менеджерів ІКТ.

Насамперед зазначимо, що для вітчизняної системи освіти цей напрямок професійної підготовки є справжнім викликом сучасності, оскільки досвід у цій сфері є дуже обмеженим. Чинні стандарти вищої освіти, за якими здійснюється підготовка менеджерів та фахівців у сфері ІКТ, були введені в дію у 2018/19 та 2019/2020 н.р. і базуються на низці нормативних документів, зокрема, Законах України про «Про освіту» та «Про вищу освіту», Класифікаторі професій ДК003:2010, Національній рамці кваліфікацій та Постанові Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». У згаданій постанові Кабміну можемо виокремити низку спеціальностей у галузях знань, які охоплює сфера менеджменту ІКТ: одну спеціальність у межах галузі знань «07 Управління та адміністрування» («073 Менеджмент») та шість спеціальностей у галузі знань «12 Інформаційні технології» («121 Інженерія програмного забезпечення», «122 Комп'ютерні науки», «123 Комп'ютерна інженерія», «124 Системний аналіз», «125 Кібербезпека» та «126 Інформаційні системи та технології»).

Зауважимо, що за останні 25 років перелік спеціальностей в Україні було суттєво трансформовано та узагальнено. Аналіз постанов Кабінету міністрів, що регулюють цю сферу (зокрема, №325 від 18.05.1994 р., №507 від 24.05.1997 р., №1719 від 13.12.2006 р. та №787 від 27.08.2010 р.), свідчить, що з 1994 р. кількість спеціальностей у сфері загального менеджменту зменшилася з 11 до 1, а у сфері ІТ – з 15 до 6. Важливо підкреслити, що завдяки згаданим трансформаціям зараз ІТ-спеціальності в Україні гармонізовані з міжнародними рекомендаціями Computing Curricula Guidelines, що розробляються та постійно оновлюються поважними світовими організаціями в галузі комп'ютерних наук, зокрема, Асоціацією обчислювальної техніки (Association for Computing Machinery ACM) та Комп'ютерним товариством Інституту інженерів з електротехніки та електроніки (Computer Society of the Institute for Electrical and Electronics Engineers,

IEEE-CS). Computing Curricula Guidelines є основою для розробки програм з комп'ютерних спеціальностей у США – країні, яка є світовим лідером у сфері ІКТ і досвід підготовки менеджерів ІКТ якої може бути корисним для України.

Необхідно зазначити, що бізнес-компоненти присутні в програмах підготовки фахівців за всіма спеціальностями, охопленими Computing Curricula. Найсуттєвіше вони представлені у напрямках «Інформаційні системи» та «Інформаційні технології». Також у межах цих спеціальностей рекомендації Computing Curricula безпосередню увагу приділяють сфері менеджменту ІКТ. Так, наприклад, в оглядовому звіті ACM та IEEE-CS щодо Computing Curricula вказано, що фахівці з інформаційних систем повинні бути підготовлені виконувати роль посередників між технічними та управлінськими підрозділами компаній та організацій, і тому більшість програм за цією спеціальністю викладаються бізнес-школами та поєднують комп'ютерні й бізнес-дисципліни. При цьому назви програм є досить різноманітними, а співвідношення комп'ютерних і бізнес-дисциплін у них залежить від технічної чи управлінської спрямованості. У свою чергу, метою підготовки фахівців з інформаційних технологій є навчити їх, зокрема, ефективно планувати та управляти ІТ-інфраструктурою компаній та організацій, що вимагає володіння як технічними, так і управлінськими знаннями та навичками (ACM, IEEE-CS, 2006, с. 14, 32-33).

На противагу Computing Curricula, у чинних стандартах вищої освіти України за переліченими вище ІТ-спеціальностями бізнес-компоненти присутні фрагментарно. Найяскравіше вони виражені в межах спеціальності «Інформаційні системи та технології», де до фахових компетентностей випускників віднесено «здатність вибору, проектування, розгортання, інтегрування, управління, адміністрування та супроводжування інформаційних систем, технологій та інфокомунікацій, сервісів та інфраструктури організації» (Міністерство освіти і науки України, 2018, с. 7).

З огляду на те, що підготовку менеджерів ІКТ здійснюють і технічні, і бізнес-підрозділи університетів США, доцільним є також порівняти присутність ІТ-компонентів у межах спеціальності «Менеджмент» у США та Україні. У США програми підготовки управлінців базуються на рекомендаціях професійних асоціацій,

зокрема, Асоціації з розвитку університетських бізнес-шкіл (Association to Advance Collegiate Schools of Business, AACSB). Аналіз Рекомендацій з акредитації бізнес-програм, розроблених цією асоціацією, та українського стандарту вищої освіти за спеціальністю «073 Менеджмент» дозволяє зробити висновок про рівнозначну представленість ІТ-компонентів – від випускників очікується достатнє володіння навичками використання ІКТ.

Таким чином, проведений аналіз свідчить, що в Україні підготовка фахівців з менеджменту ІКТ може здійснюватися, в першу чергу, у межах спеціальностей «Інформаційні системи та технології» і «Менеджмент». Водночас, оскільки сфера менеджменту ІКТ набуває все більшого значення для сучасного ринку праці, доцільним є збільшення ваги бізнес-компонентів у межах решти ІТ-спеціальностей для розширення можливостей підготовки майбутніх менеджерів ІКТ закладами вищої освіти України. У цьому контексті важливим є подальше вивчення досвіду університетів США у сфері професійної підготовки менеджерів ІКТ.

Використані джерела:

1. Кабінет міністрів України. (2015). Постанова № 266. *Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text>
2. Міністерство освіти і науки України (2018). Наказ № 1380. *Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 126 «Інформаційні системи і технології».* URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/126-informatsiyni-sistemi-ta-tekhnologii-bakalavr.pdf>
3. ACM, IEEE-CS. (2006). *Computing Curricula 2005 – The Overview Report.* URL: <https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/cc2005-march06final.pdf>

КІНОДИСКУРС ЯК ЗАСІБ НАБУТТЯ КОНЦЕПТНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Компетентнісний підхід до підготовки студентів у сучасній освітній парадигмі передбачає підготовку до функціонування у мультикультурному професійному середовищі на основі сукупності здібностей, знань та умінь досліджувати та інтерпретувати концептуальні системи носіїв інших культур завдяки набутим компетенціям, зокрема у сфері концептів [11]. Відомо, що вивчення іноземної мови шляхом звернення до лінгвокультурних концептів забезпечує широке проникнення в іншомовну картину світу, адаптацію до іншомовної реальності та адекватність міжкультурної взаємодії з представниками іншої лінгвокультурної спільноти [10, с. 131].

З огляду на зростання важливості інформаційно-комунікаційних технологій в умовах викликів сучасності вважаємо за доцільне використання кіноматеріалів як форми дигітальних засобів навчання та набуття концептної компетенції. Перегляд кіноматеріалів дозволяє ознайомити студента як з лінгвальною, так і з позалінгвальною складовою спілкування. Для глядача кінодискурсу дія розгортається просто зараз, в кіно глядач не бачить зображення, а «впадає» в нього [1, с. 120- 129].

Кінотекст як вербальна основа кінодискурсу є складною семіотичною структурою поруч із іншими полікодовими текстами. До його складу входять лінгвістична і нелінгвістичні семіотичні системи. Всі ці елементи особливим чином організовані і знаходяться у нерозривній єдності [8, с. 17-18].

Звернення до дискурсивної реалізації певного концепту є плідним у вивченні іноземної мови. Компетенція у сфері концептів (концептна компетенція) передбачає отримання «знань – навичок – вмінь – здатності – відношення», а саме, знань про наявність різних типів культурних концептів у різних культурах та про їхнє неоднакове наповнення; вмінь виявляти дані концепти та здійснювати аналіз засобів їхньої об'єктивації; вмінь ідентифікувати зміст культурних

концептів та встановлювати спільність та відмінність в їхньому змісті; здатність толерантно відноситися до культурних концептів співрозмовника, у разі якщо вони не збігаються з культурними нормами та системою цінностей власної соціальної групи [2].

Метою виступу є демонстрація спроби залучення кінодискурсу для набуття студентами концептної компетенції на прикладі концепту УСПІХ. Концепт УСПІХ є значущим для будь-якої культури, оскільки змістом його є позитивно оцінювана реалізація зусиль, спрямованих на досягнення цілі, а будь-яка цілеспрямована дія передбачає оцінку виконання [4, с. 118]. Як філософська категорія успіх слугує визначенню типу культури, а відношенням до успіху визначається напрям розвитку суспільства та його пріоритети [9]. Почуття успіху є важливим і в особистісному розвитку, визначає мотиваційну систему, бере участь у формуванні і розвитку людини як особистості, яка спроможна реалізувати «певну сукупність ставлень до предметного світу, навколишніх людей, суспільства, до самої себе» [6, с. 97-98.].

Як складова концептної компетенції процес опанування концептом передбачає засвоєння культурно маркованої лексики у семантичному, парадигматичному та синтагматичному аспектах [2, с. 153]. Концепт УСПІХ належить до базових культурних концептів, в той же час в сучасному суспільстві відбувається переосмислення поняттєвих складників цього концепту, «наявність «шкали» рівнів успішності <...> та максимальний плюралізм його номінацій» [3]. Вивчення концепту не можна обмежити лише засвоєнням лексем на позначення поняттєвої складової. На відміну від поняття концепт входить до оцінного кодексу певної лінгвокультури [7, с. 27-28].

З точки зору лінгводидактики концепт визначають як зміст поняття, яке охоплює не лише словникову дефініцію, але її асоціації, конотації, які пов'язані з даним поняттям, які сформовані у процесі пізнання світу та відомі носіям мови [2, с. 151]. В англійській мові на позначення концепту УСПІХ існує низка лексичних засобів: *success, affluence, ascendancy, eminence, fame, fortune(s), greatness, health, hit, luck, result, opulence, prosperity, riches, sensation, wealth, triumph, victory, the big time* та ін.[словники]. З одного боку, словникові дефініції надають детальний опис феномену успіху, з іншого, словникова дефініція не може вичерпати всього змісту концепту. Використання декількох каналів надходження інформації може стати

у нагоді саме в процесі вивчення іноземної мови, має позитивний вплив на засвоєння мовного матеріалу, стимулює розвиток як комунікативної компетенції студентів завдяки моделюванню природніх для мовленнєвого спілкування ситуацій [5], так і створює умови для набуття концептної компетенції завдяки можливості усвідомити відтінки смислу та оцінних конотацій у ситуації спілкування між носіями мови. Для навчальних цілей краще використовувати епізоди з драм, оскільки вони містять досить велику кількість діалогів. Розглянемо епізод успішних переговорів:

JORDAN: @into phone@ 1 Mr. Fleming, good morning, Jordan Belfort with Investor's Center in New York City

2 You recently responded to one of our ads...

@A few of the other Brokers glance over, eavesdropping@

JORDAN 3 The reason I'm calling is that an extremely exciting investment opportunity crossed my desk today

@leans forward@

4 This is the best thing I have seen in the last six months

@claps energetically@

5 Typically our firm recommends no more than five stocks per year

6 this is one of them...

7 Aerotype International is a cutting edge tech firm out of the Midwest, awaiting imminent patent approval on a new generation of radar equipment...

@close shot of a shed with a sign "Aerotype"

@Now all the brokers listen in attention@

JORDAN 8 so if Aerotype's shares rise to only a dollar and our research indicates they could go much, much higher

@gestures energetically@

@brokers listen puzzled@

9 your profit on a mere three thousand dollar investment would be upwards of fifty thousand

@question from the person on the phone@

10 That's right, you could pay off your mortgage.

@looks back on other brokers@

11 Four thousand dollars, will that be check or money order?...

12 Thank you, sir.

13 Hey John thank you for your vote of confidence

14 and welcome to the investors sector

15 Bye-Bye

@Jordan hangs up@[The Wolf of Wall Street]

В наведеному епізоді, який демонструє успішні переговори за телефоном, лінгвістична складова транзакції підкріплена нелінгвістичною – кінетика (активна жестикуляція, жвава міміка, зміна крупних планів (перехід від крупного плану обличчя головного героя до загального плану захоплених співробітників). Те, що персона, яка веде переговори, успішна підкреслює крупний план сараю, який утілює собою начебто процвітаючий бізнес, акції якого вдалося продати.

Перспективою дослідження є аналіз набуття студентами концептної компетенції в умовах дискурсів фахової комунікації.

Використані джерела:

1. Аронсон О. Метакино. М.: Изд-во «Ад Маргинем», 2003. 262 с.
2. Василенко С. С. Концептная компетенция как цель обучения иностранному языку студентов лингвистических направлений. *Теория и практика лингвистического образования. Педагогическое образование в России*. 2013. № 5. С. 151–155.
3. Гельфонд М. Л., Мищук О. Н., Мирошина Е. Ю. Философско-терминологический анализ понятия «успех». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofsko-terminologicheskiiy-analiz-ponyatiya-uspeh>
4. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
5. Подгорская О. Н., Черничкина Е. К. Иноязычный художественный кинодискурс как средство формирования коммуникативной компетенции студентов педвуза. *Известия ВГПУ*. № 4 (117). Волгоград, 2017. С. 14–19.
6. Подмазін С. І. Еволюція концепту «ЖИТТЄВИЙ УСПІХ». *Культурологічний вісник Нижньої Наддніпряни*. 2017. Вип. 37 (1). С. 93–100.
7. Приходько А. Н. Концепты и концептосистемы. Днепропетровск : Белая Е. А., 2013. 307 с.
8. Слышкин Г. Г. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа). М. : Водолей Publishers, 2004. 153 с.

9. Согомонов А. Ю. Генеалогия Успеха и Неудач. М. : Просвещение, 2005. 342 с.

10. Чернышов С. В. Лингвоконцептодидактика как перспективное направление современных лингводидактических исследований. *Вестник вгу. серия: лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2016. № 2. С. 130–135.

11. Matsevich Svetlana Formation of Culture-oriented Competencies on the Material of the Author's Manual in Linguocultural Regional Studies "Pskov and Adjacent Borderlands". *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION* Proceedings of the International Scientific Conference. Volume III, May 24th - 25th, 2019. 527–537.

<https://www.freethesaurus.com/success>

<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english-thesaurus/success>

<https://www.macmillanthesaurus.com/success>

Кухаренко В. М.

Харківський національний автомобільно-дорожній університет

КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ДИСТАНЦІЙНОМУ КУРСІ

Дистанційне навчання у світі пройшло довгий шлях від простої доставки інформаційних навчальних матеріалів студенту до організації управління навчальним процесом та формування професійних компетентностей для роботи.

Сучасний дистанційний курс (рис.1) забезпечує задані стандартом результати навчання, які визначають компетентності [1]. Аналіз компетентностей визначає показники компетентностей та завдання, які демонструють набути компетентності. Всі завдання повинні за складністю відповідати рівням таксономії Блума та визначати потрібний час для їх виконання, тобто, кількість кредитів. Проведений аналіз дозволяє скласти програму курсу та визначити необхідний теоретичний матеріал та не перевантажити студента інформацією. Використання таксономії Блум дозволяє на виході виміряти сформований рівень компетентностей.



Рис. 1 Сучасний дистанційний курс

Для аналізу компетентностей рекомендується використовувати карту компетентностей (рис.2) [2], яка:

- Визначає дерево або мережу пов'язаних компетентностей, які функціонують з точки зору цілей навчання.
- показує, як навички та компетентності або визначення компетентностей можуть бути об'єднані для формування більш всеосяжних навичок і компетентностей або розкладені на компоненти навичок або компетентностей.
- Дозволяє визначати зміст навчального плану з точки зору взаємопов'язаних компетентностей, а не з точки зору фрагментованих або розрізнених знань, навичок і відносин.

Склад карти компетентностей – це:

- Опис компетентностей. Може містити інформацію про результати, відносини з іншими компетентностями,
- Структура або фігура компетентностей. Представляє собою наочний опис компетентностей. Допоміжний засіб для швидкої передачі інформації про карту компетентностей.
- Загальна інформація про домен, цілі і використовувані визначення.

Етапи розробки карт компетентностей:

- Фаза ініціації: проектна команда, план проекту, підготовка до складання карти компетентностей.
- Етап будівництва: Процедура складання карти компетентностей заснована на якісних методах дослідження,

- визначення стандартного формату (включаючи категорії);
- збір даних (наприклад, від практиків);

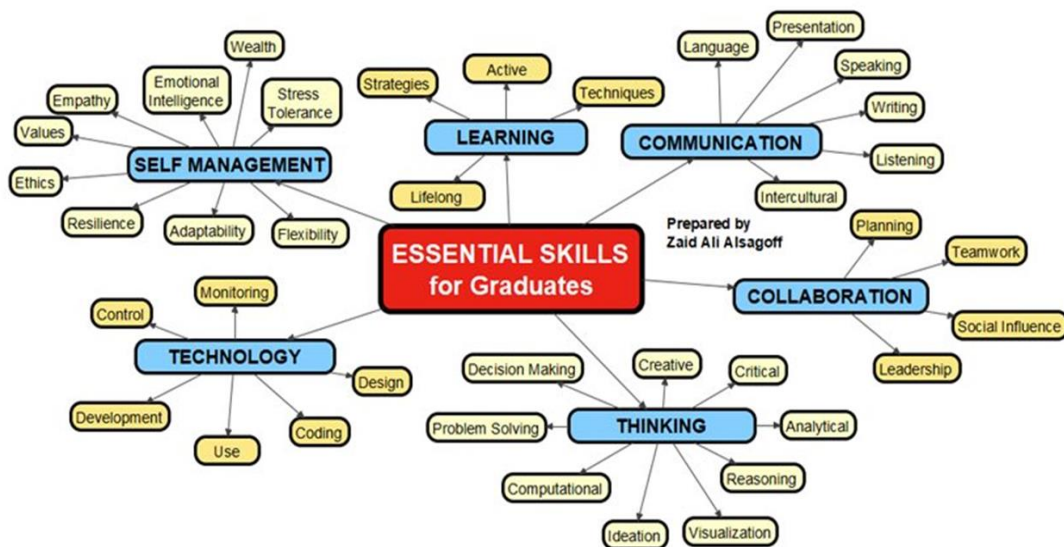


Рис. 2. Соціальна навички магістра
[<https://twitter.com/zaidlearn/status/1321981201935036416/photo/1>]

- аналіз даних (використовуючи формат);
- організація компетеностей (в тому числі візуальний формат);
- додавання загальної інформації (цілі і область концепції).
- Етап валідації: експерти з предметів перевіряють карту компетенностей.
- Етап підтвердження: карта компетенцій офіційно визнана і готова до впровадження в навчальну програму.

Наявність карти компетенностей дозволяє університету разом з замовником визначити вихідні компетенції випускника університету, скласти відповідні навчальні курси та провести сумісне навчання з використанням методів навчання на робочому місці.

Навчання на основі компетенностей виконується такий послідовності [2]:

- Створіть карту компетенностей;
- Створити можливості для студентів продемонструвати компетенцій;
- Розробка значущих, вимірних оцінок;
- Використовуйте різні методики оцінки;

- Зробіть безперервний цикл поліпшення.

По завершенню підготовки фахівця університет та замовник аналізують результати навчання з використанням діаграми компетентності для робочих місць в організації замовника (рис. 3).

Для поточного та вихідного оцінювання сформованих компетенцій фахівця може бути використано плагін «Репозитарій компетентностей» LMS Moodle. Він створений Ж. Фрюїте у 2011 р. для потреб загальнонаціональної сертифікації ІКТ-компетенцій студентів C2i (Франція). З 2016 року плагін включено у ядро Moodle 3.1.

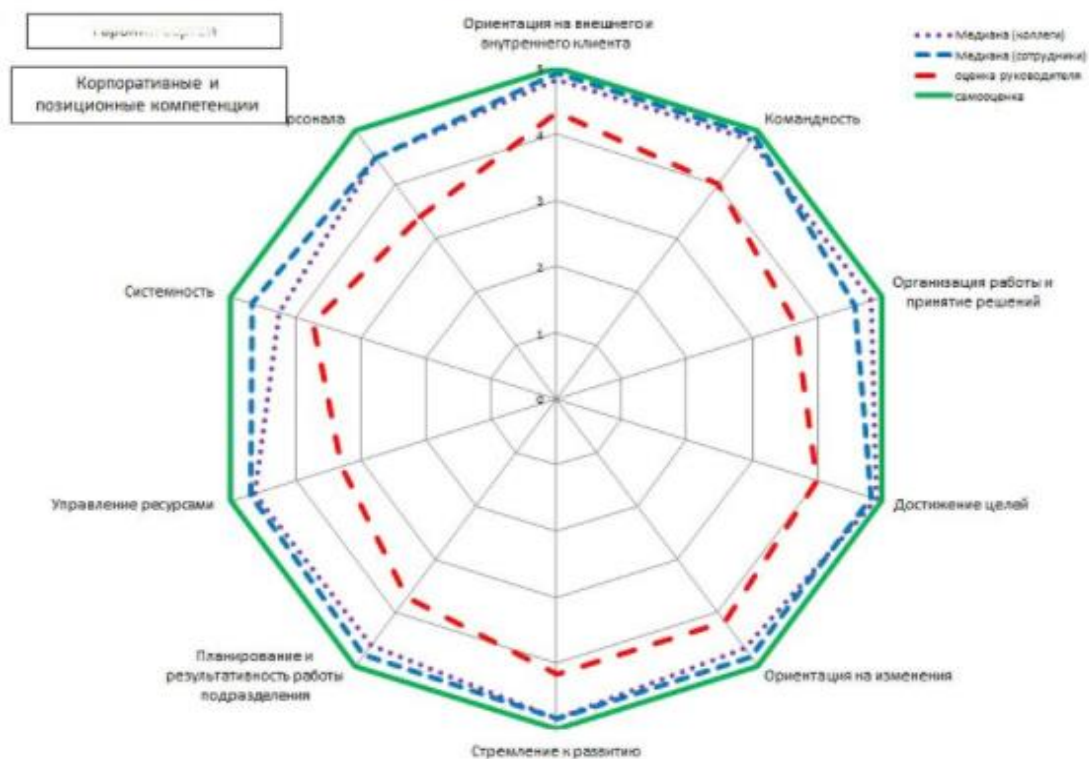


Рис. 3 Діаграма компетенцій

У Moodle адміністратор може виконувати різноманітні дії:

- Налаштування компетенцій;
- Імпорт набору компетентностей;
- Експорт набору компетентностей;
- Мігрувати фреймворки;
- Фреймворки компетенцій;
- Шаблони навчального плану.

Викладач у курсі визначає рівні та зв'язує їх з завданнями курсу:

1. Результат.

2. Компетентність.
3. Індикатор.
4. Навичка.

Перші два критерії вибирають з освітнього стандарту спеціальності, причому компетентності повинні повторюватись тому, що показники будуть різні. Останні два критерії визначає викладач та узгоджує з гарантом освітньої програми.

Після завершення навчання LMS Moodle дозволяє переглядати навчальний план кожного студента та отримані компетенції.

Таким чином, компетентнісний підхід у дистанційному курсі дозволяє формувати вимірювані компетенції студента та використовувати технології дистанційного навчання у дуальному навчанні.

Використані джерела:

1. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія / За ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Х.: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. – 409 с.

2. Competence map. EduTechWiki
http://edutechwiki.unige.ch/en/Competence_map Accessed 31 Oct. 2020

Наливайко Н. А.

Харківський національний медичний університет

МОДЕЛІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗВО

Зміни, спричинені введенням карантинних обмежень в освіті, зобов'язують заклади вищої освіти до використання гібридних форм і моделей організації освітнього процесу. До найбільш дієвих можна віднести змішане навчання. Така модель організації освітнього процесу дає змогу найбільш дієво надати відповідні знання та компетентності під час карантину. Відзначимо, що змішане навчання може бути організовано в різних формах, проте основними факторами, які притаманні будь-якій системі змішаного навчання, є глибинна інтеграція аудиторної роботи (практичні завдання, робота в малих групах тощо) та позааудиторна / самостійна робота здобувачів освіти в цифровому просторі. Реалізація цієї моделі може мати різні форми,

такі як: почерговість відвідування занять, розподіл на «дистанційні» та «аудиторні» дні тощо.

Розвиток інформаційно-цифрових технологій дає змогу сучасній освіті впроваджувати змішане навчання без суттєвої втрати якості надання освітніх послуг. До переваг змішаного навчання можна віднести такі:

- активне оброблення інформації з використанням інтерактивних форм навчання (аналіз, міркування, послідовне, покрокове вирішення завдань);
- миттєвий зворотній зв'язок (в оптимальний час, коли здобувачі готові до навчання);
- можливість повторення на розсуд здобувача освіти (сприяє посиленню навчання);
- тематична організація (заняття згруповано за темами з невеликими варіаціями, що дає змогу інтегрувати знання через велику кількість різних зв'язків);
- самостійне навчання здобувачів освіти з контролем за їхніми успіхами в цифровому просторі (з урахуванням різних стилів навчання);
- взаємодія з однолітками (закріплення знань, побудова командних навичок, підвищення швидкості передавання знань через обмін знаннями) [1].

До найпоширеніших моделей організації змішаного навчання належать такі: «Автономна група», «Перевернутий клас», «Індивідуальна траєкторія», «Зміна робочих зон». Наприклад, «Перевернутий клас» функціонує за такою моделлю (Рис. 1):

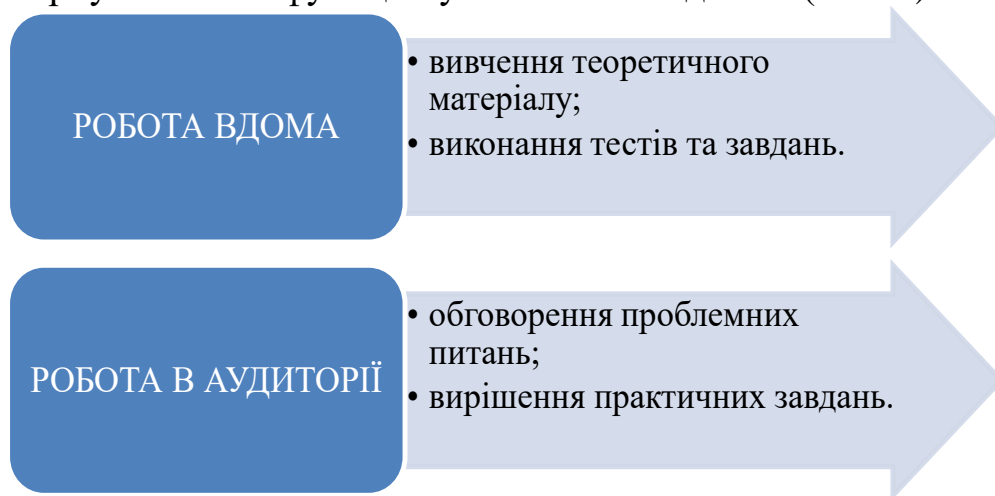


Рис. 1. Модель перевернутого класу

Упровадження змішаного навчання має багато позитивних аспектів: поєднання очної форми навчання та використання цифрових засобів навчання, можливість індивідуальної підтримки для здобувача освіти, розвиток цифрових і командних навичок взаємодії. До негативних сторін можна віднести недостатню забезпеченість ІКТ учасників освітнього процесу, постійну потребу в наявності Інтернет-зв'язку, вплив на здоров'я учасників освітнього процесу через тривале використання цифрових засобів навчання. Однак модель змішаного навчання вбачається як дієвий засіб організації освітнього процесу в умовах карантинних обмежень у нашій країні.

Використані джерела:

1. Shaffer K., Small J. E. Blended learning in medical education: use of an integrated approach with web-based small group modules and didactic instruction for teaching radiologic anatomy. Acad Radiol. 2004, 11: 1059-1070. 10.1016/j.acra.2004.05.018.

Наливайко О. О., Бондаренко А. Ю., Кудасєва О. О.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ЦИФРОВІ РЕСУРСИ СУПРОВОДУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В КНР

Процес впровадження цифрових засобів навчання (ЦЗН) в освітній простір закладів вищої освіти КНР має досить потужні перспективи. Зараз освіта КНР розвивається дуже стрімко, що на сьогодні неможливо без широкого впровадження цифрових ресурсів. ЦЗН у своїй основі виступають потужною рушійною силою зменшення освітньої нерівності серед здобувачів КНР. Ретельний аналіз їх педагогічного потенціалу освітніх он-лайн платформ допоможе більш чітко зрозуміти горизонти їх використання в освітньому середовищі закладів освіти КНР.

iCourse International – «відкрита» навчальна онлайн-платформа, яка пропонує 193 онлайн-курси англійською мовою для викладачів та студентів не тільки з Китаю, а й університетів інших країн. Китайська

та англійська мови є основними для платформи, однак розробники зазначають, що згодом будуть доступні інші мовні версії[1].

На iCourse International представлено 193 онлайн-курси англійською мовою, які проводяться викладачами із таких провідних китайських університетів, як Пекінський університет, Університет Фудань та Університет Чжецзян[2].

До особливостей даної онлайн-платформи можна віднести:

- **Етапна структура навчального процесу.** Кожен курс складається із кількох етапів: перегляд відеофільмів, участь у дискусіях, подання домашнього завдання, чергування з питаннями курсу та підсумковими іспитами.

- **Обов'язковий фідбек.** Під час проходження курсу викладачі перевіряють та коригують домашні завдання. Також можна скористатися форумом, щоб задати питання викладачу.

- **Отримання сертифікату.** Кожен курс має стандарт оцінювання, встановлений викладачем. Після успішного закінчення курсу, здобувач освіти може отримати безкоштовний сертифікат, підписаний викладачем вищого навчального закладу, або подати заявку на отримання паперової версії сертифіката. Отримання сертифіката означає, що студент виконав вимоги до навчання, а розуміння та засвоєння змісту цього курсу досягло вимог відповідного університету[3].

До недоліків iCourse можна віднести те, що інтерфейс китайської версії платформи розроблений краще, на відміну від англійської. Китайська версія пропонує більш широкий спектр опцій, наприклад: QR код для додатку, розділ FAQ прописаний більш детально, можливість вибрати курси певного університету.

XuetangX – одна з найбільших у світі платформ дистанційної освіти. Її створила і запустила в 2013 році компанія MOOC-CN Education за підтримки Міністерства освіти Китаю та університету Цінхуа [4]. Платформа була розроблена для проведення масових відкритих онлайн-занять з необмеженою кількістю учасників та доступна на платформах Android, iOS, Smart TV. Вона об'єднує освітні ресурси кращих світових навчальних закладів, зокрема, Стенфордського університету та Массачусетського технологічного інституту, надаючи доступ до їх навчальних матеріалів. Серед проектів компанії можна виділити:

- Rain Classroom – один з проєктів MOOC-CN Education, мобільний додаток для навчання. Його назва – витончена метафора, яка стосується кругообігу води в природі: програма використовує хмарні технології, щоб дощ знань пролився на голови здобувачів. У свою чергу, студенти обробляють інформацію, створюють оригінальні проєкти і «випаровують» їх назад у хмару. Rain Classroom працює на базі популярного в Китаї месенджера WeChat і дозволяє викладачам проводити заняття, надсилати завдання, визначати дедлайни, стежити за успішністю, а студентам – оперативно отримувати навчальні посібники і проходити тести. Використовуючи додаток, кожен учень може спілкуватися з викладачем і ділитися інформацією про успішність. Популярність Rain Classroom зростає – додаток використовують майже всі китайські університети. Поступово платформа виходить і на міжнародний ринок. З цією метою інтерфейс Rain Classroom був перекладений англійською мовою. Додаток є безкоштовним, доступним як у мобільній, так і у веб-версії [5].

- віртуальний викладач Xiaomi – інструмент на основі штучного інтелекту. Він поводить майже як справжній учитель: не тільки консультує студентів, але також мотивує, відстежує їх прогрес у навчанні.

В контексті питання яке розглядається, важливо вказати основні завдання які вирішує вищезазначена платформа в контексті дистанційного та змішаного навчання у закладах вищої освіти КНР.

1. Китайська система освіти - найбільша в світі: в країні налічують 260 мільйонів студентів, а це 20% від усього населення країни. Китайське суспільство приділяє багато уваги важливості освіти - іноді навіть занадто. Часто студенти відчують колосальний емоційне тиск (адже від балів, отриманих за вступні іспити і вибору навчального закладу залежить уся подальша кар'єра молодих людей). Така кількість здобувачів неминуче призводить до високої конкуренції за навчальні ресурси.

2. Ще одна проблема китайської системи освіти - нерівномірний розподіл цих ресурсів у країні. Якщо у великих містах вища освіта є доступною, то жителям бідних провінцій та сільської місцевості іноді складно отримати доступ навіть до базових навчальних курсів. Часто на кілька сіл припадає всього один навчальний заклад з двома-трьома вчителями.

3. Крім того, в усьому світі поступово падає популярність класичних освітніх програм – бакалавріату та магістратури. Усе частіше студенти віддають перевагу короткостроковим курсам або дистанційному навчанню.

Таким чином можна зробити висновок, що розбудова сучасного освітнього середовища повинна ґрунтуватися на використанні ЦЗН як потужного інструменту подолання освітньої нерівності серед здобувачів освіти КНР, що виражається в меншій доступності до якісної освіти серед здобувачів які проживають у сільській місцевості. Рішенням цієї важливої проблеми для освітньої системи КНР може бути у розвитку цифрової інфраструктури та роботі над створенням можливостей долучення до якісних матеріалів.

Використані джерела:

1. China Launches two Global Online Learning Platform to Support Learning during COVID-19 Pandemic [Електронний ресурс]. UNESCO Institute for Information Technologies in Education. 2020. Режим доступу до ресурсу: <https://iite.unesco.org/news/china-launches-two-global-online-learning-platform-to-support-learning-during-covid-19-pandemic/>.

2. China's Largest MOOC Platforms Go International, Launch Courses in English [Електронний ресурс]. The Report. 2020. Режим доступу до ресурсу: <https://www.classcentral.com/report/china-mooc-platforms-go-international/>.

3. 汇聚知名高校课程的中文MOOC平台 [Електронний ресурс] 中国大学MOOC. Режим доступу до ресурсу: <https://www.icourse163.org/about/aboutus.htm#/about>.

4. XuetangX: A Look at China's First and Biggest MOOC Platform [Електронний ресурс]. Class Central. 2016. Режим доступу до ресурсу: <https://www.classcentral.com/report/xuetangx/>.

5. Comparative Research on Major MOOC Platforms in China from the Perspective of Learners and Its Enlightenment. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2019. 692-697.

Наливайко О. О., Вакуленко А. І., Землін Ю. С.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА КЛАСИЧНОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ТА ЙОГО ПІДВИДІВ НА ПРИКЛАДІ ВИКЛАДАННЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У час, коли відбувається модернізація всіх сфер життя під натиском розповсюдження небезпечної для життя хвороби COVID-19, галузь освіти не може залишитись осторонь. Щоб відповідати потребам ХХІ століття, освітня система України стрімко почала свій шлях модернізації. Традиційні способи організації навчального процесу, за якими впродовж довгого часу здобували знання громадяни незалежної України, поступово втрачають свою актуальність і не можуть забезпечити здобувачів освіти стовідсотковою безпекою, тому їм на зміну приходять оновлені форми освіти, які, у свою чергу, згідно з Положенням про дистанційне навчання, затверджене наказом МОН ще від 25.04.2013, поділяються на такі види навчання як: очно або дистанційно у синхронному або асинхронному режимі, що визначається робочою програмою навчальної дисципліни [5].

На сьогодні учні шкіл мають можливість обирати форму індивідуальної, або дистанційної освіти, зокрема серед екстернатної, сімейної (чи домашньої) форм та педагогічний патронаж. Саме екстернатна форма індивідуальної освіти забезпечує можливість навчання дистанційно за власним індивідуальним планом, який прописується для кожного учня окремо [1].

Чому українські школярі обирають дистанційну форму навчання?

По-перше, відносно нова форма здобуття освіти дозволяє учневі бути вільним у просторі та часі, розвиває навички самодисципліни та тайм-менеджменту. Навчання стає більш зручним, адже надає можливість вивчення матеріалу та виконання завдань у той час, коли учень має змогу та бажання цим займатись, а не коли цього вимагає розклад.

По-друге, досить логічним є той факт, що у ХХІ столітті інформація знаходиться в процесі постійного оновлення. Майже

кожного дня з'являються матеріали, які заперечують вже існуючі дані та вносять абсолютно нові відомості щодо того чи іншого явища. Це означає, що очна освіта, яка відбувається за допомогою друкованих підручників, не зможе забезпечити учня актуальною інформацією. На противагу цьому, електронні матеріали, якими користуються здобувачі дистанційної освіти, можуть бути легко змінені та відкориговані під сучасний стан подій, що дозволяє учням володіти оновленою інформацією. До того ж, наявність таких електронних джерел, що зберігаються на платформі, і до яких можна звернутись у будь-який час, є безумовною перевагою.

Незважаючи на більш вигідне положення дистанційного навчання серед інших, в Україні така форма освітнього процесу була не надто поширеним явищем до березня 2020 року, адже саме в цей час, через пандемію, в усіх навчальних закладах країни, у тому числі у школах, було запроваджено дистанційну освіту. Проте постає необхідність розмежувати поняття «дистанційного навчання» та **«вимушеного (карантинного) дистанційного навчання»**, що підтверджує Наталя Кідалова – найкращий вчитель України за версією *Global Teacher Prize Ukraine 2019*: «Замість повноцінного дистанційного навчання, ми мали навесні вимушене карантинне» [4].

Вимушена дистанційна освіта, спричинена введенням карантину, відрізняється, головним чином, перенесенням прийнятої форми очного навчання уроку в онлайн формат на платформи *Zoom*, *Skype* і *Google Meet*.

Слід зазначити, що не лише Н. Кідалова говорить про таке навчання в **негативному контексті**, а й опитані репортерами інформаційного каналу «112.ua» батьки, школярі та освітяни [6]. Згідно з результатами, третина опитаних батьків не підтримала «вимушене дистанційне навчання». За словами опитаних, *незабезпеченість учнів відповідною матеріально-технічною базою та якісним інтернет-покриттям* призвели до зниження рівня знань здобувачів освіти та збільшення часу, проведеного після уроків у спробах зрозуміти нову інформацію, а також у *спробах батьків перейняти на себе функцію вчителя* та розтлумачити дітям незрозумілий матеріал. До того ж, *складність у організації окремого робочого місця* для проведення онлайн-занять і тривала робота дитини чи підлітка *перед екраном комп'ютера* негативно вплинули на увагу,

концентрацію та, що є найбільш прикорм, на здоров'я, особливо зір. До того ж, *неготовність вчителів до проведення занять за новими розпорядженнями та буквально перенесення уроків, із середньою тривалістю кожного 45 хвилин, призвели до одноманітності занять і неорганізованості навчального процесу.*

Проте такі вимушені заходи навчання мали і **позитивні сторони**. Опитані батьки зазначили [6], що *самодисципліна їхніх дітей покращилась, і з'явився інтерес до вивчення чогось нового, адже вільного часу стало більше.* До того ж, 26% опитаних зазначили, що значною перевагою такого навчання стала можливість *повторно переглянути пояснення матеріалу* завдяки наявності на деяких платформах функції відеозапису.

Окремо слід зазначити, що уроки з іноземних мов також отримали певні переваги під час карантинної освіти, адже завдяки роботі з такими програмами як *Zoom* та *Skype* учні мали можливість продовжувати відпрацювання як граматики, так і лексики шляхом обговорення їх із викладачем по відеозв'язку, демонстрації відео з участю носіїв мов, проведенням інтерактивних занять із тестами, вікторинами та опитуваннями. Однак, така активна та плідна робота залежала не лише від технічного забезпечення, а й від безпосереднього бажання та навичок учителя в підготовці відповідних занять.

Поглянувши на цю ситуацію очима освітян, стає зрозумілим, що для них така трансформація була теж неочікуваною, адже для здійснення дистанційного навчання, вчитель повинен мати відповідну методологічну базу, яка відрізняється від тієї, що пропонує очне навчання. Тому перед ними постало одразу декілька проблематичних завдань, серед яких *відсутність цифрової компетентності та ефективної взаємодії з учнями*, які не завжди виходили на зв'язок та виконували домашні завдання, розцінюючи карантинне навчання як канікули. Перепорою для вчителів на шляху до проведення занять стала також *відсутність належного технічного забезпечення серед школярів*, які не завжди мали добре налагоджений зв'язок.

Вивчаючи іноземну мову чи мови, школярі, залежно до їхнього рівня знань, можуть працювати з різноманітними підручниками, наприклад: *Upstream, Hot Spot, Laser* (з англійської мови) та *Schritte, Sicher!, Login* (з німецької мови), розвиваючи всі основні уміння, а саме: читання, писання, говоріння та слухання (аудіювання). Схеми,

таблиці та діаграми допомагають розібратися з граматиною, а низка додатків, у тому числі мобільних, таких як *Drops*, *Quizlet*, а також інтерактивна платформа *Google Classroom*, допомагають збільшувати словниковий запас [2; 3].

Ще однією перевагою дистанційного навчання є те, що учень бачить лише свої оцінки за перевірені, самостійні та контрольні роботи. Таким чином, зникає одна з причин для булінгу та знущань.

Головним недоліком дистанційної освіти вважається відсутність спілкування з однолітками віч-на-віч, однак через можливість побудувати свій графік таким чином, щоб займатися улюбленими заняттями та хобі, здобувач освіти отримує можливість заповнити потребу спілкування з іншими дітьми та підлітками. Нестачу ж уваги від педагога учень може прибрати шляхом консультацій.

Використані джерела:

1. Відповіді на топ-15 найпоширеніших запитань батьків про індивідуальну форму навчання в школі – роз'яснення МОН. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/vidpovidi-na-top-15-najposhirenishih-pitan-batviv-proindividualnu-formu-navchannya-v-shkoli-rozjasnennya-mon>

2. Nalyvaiko O., Vakulenko A., & Zemlin U. The use of the mobile application drops in the process of learning foreign languages. *Electronic scientific professional journal "Open educational e-environment of modern university"*, 2020, (8), 107-120. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.10>

3. Наливайко О. О., Резніченко Г. І., Бондаренко А. Ю., Кудасєва О. О., Кулакова І. С. Використання цифрових додатків Quizlet та Google Classroom при вивченні іноземних мов в контексті компетентнісного підходу. Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті : матеріали Міжнародної науково-методичної конференції, (11-12 квітня 2019 р.) / редкол.: Н. П. Крейдун та ін. Харків: ФОП Бровін О. В., 2019. 124-127.

4. Дистанційне навчання: сучасний формат освіти, який має лишитися. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2020/07/2/241517/>

5. Наказ Про затвердження Положення про дистанційне навчання від 30 квітня 2013 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>

6. Перший раз у дистанційний клас: Чи є майбутнє у дистанційної форми навчання в Україні? URL: <https://ua.112.ua/statji/pershyi-raz-u-dystantsiinyi-klas-chy-ie-maibutnie-u-dystantsiinoi-formy-navchannia-v-ukraini-543851.html>

Наливайко О. О., Кулакова І. С, Резніченко Г. І.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ОСВІТНІ ПЛАТФОРМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В КНР

В останні десятиріччя Китайська Народна Республіка стає центром світового виробництва та впровадження інновацій на всіх рівнях суспільних відносин, що неможливо без розвиненої освітньої системи. В час коли більшість відносин між громадянами проходять у цифровому просторі, збільшеної актуальності набувають цифрові засоби навчання (ЦЗН) такі як: відкриті освітні платформи, мобільні додатки, цифрові освітні системи тощо. Вивчення можливостей ЦЗН в освітньому просторі КНР допоможе врахувати передовий досвід побудови освітнього процесу на засадах використання останніх здобутків інформаційно-цифрових ресурсів.

Однією з найпоширеніших у системі вищої освіти КНР онлайн платформою є ClassIn. Вона була створена компанією Beijing EEO Education Technology Co., Ltd, вперше була запущена в 2015 році. ClassIn є доступною на платформах Android, iOS [1].

Основною метою даного сервісу є проведення дистанційних занять, серед яких можуть бути індивідуальні або групах до 16 осіб. Функціонал ClassIn об'єднує велику кількість інноваційних опцій, що допомагають зробити освітній процес більш ефективним. Найпопулярнішими опціями серед користувачів є наступні:

- Інтерактивна електронна дошка, на якій можна редагувати написану інформацію;
- Спеціальна система «трофеїв», що сприяє зацікавленості з боку учнів;
- Інструмент для створення опитувань та вікторин;

- Розподіл екрану на декілька частин для відображення інформації у різних форматах: текстовий документ, презентація, аудіо- та відеоматеріали [2].

Наразі платформою ClassIn користуються не тільки викладачі та студенти Китаю (Пекінського університету, Університету науки та технологій, Шанхайського університету транспорту), а також жителі інших країн (Технологічний інститут, Індія; університет Алькала, Іспанія). Загалом, кількість навчальних закладів, що застосовують цей ресурс, налічує 20000 установ, число країн перевищує 70, а кількість студентів складає 12 мільйонів людей, що проводять на цій платформі приблизно 4.3 години в місяць[3].

Розглядаючи цифрові платформи для навчання не можна не відзначити Zhihuishu – це всесвітньо відома онлайн-платформа MOOC, заснована у 2012 році компанією Shanghai Zhuoyue Ruixin Digital Technology Co., Ltd [4]. Платформа спеціалізується на різноманітних курсах, уроках в прямому ефірі, наданні майданчику для взаємодії і дискусії між студентами та викладачами, обміні досвідом між закладами освіти, підвищенні кваліфікації викладачів. Наразі за допомогою сайту та додатків, які доступні для скачування користувачам систем IOS та Android, ресурсом користується близько 4000 навчальних закладів різних рівнів, де навчаються 20 мільйонів студентів. Серед основних користувачів у КНР можна виділити Альянс університетів Цзілінь, Зовнішньоекономічний і торговий союз, Союз педагогічної освіти провінції Хубей, Шаньдунський університетський альянс, Альянс нафтових університетів. Серед особливостей і переваг слід зазначити наступні:

- допомога у розробці, управлінні курсу для викладача. Викладач може давати домашнє завдання та оцінювати роботи. Здобувач освіти отримує оцінки за академічний прогрес, домашні завдання, тести для кожного розділу курсу, відвідування та роботу на онлайн-зустрічах, підсумковий іспит.

- ресурс пропонує широкий спектр тем, курсів, каналів, розроблених різними університетами, які студенти можуть обрати, в залежності від університету, викладача, назви курсу. Значна частина курсів підпадає під категорії гуманітарних (26%) та природничих наук і медицини (42%). [4]

- здобувачі освіти мають змогу після закінчення курсу отримати сертифікати та кредити, які визнаються університетами Китаю.

- платформа може використовуватися у якості соціальної мережі для обговорення курсів. Це забезпечує ефективну взаємодію, співпрацю, надає можливість висловлювати власні думки студентами та коригувати їх викладачами.

- платформа використовує безліч маленьких відео на обрану тему, які систематизують знання студентів, та картки з інформацією для запам'ятовування

- перспективи обміну високоякісними ресурсами між різними університетами країни [5].

Серед недоліків слід зазначити слабо розвинену навігацію сайту, яка безпосередньо впливає на бажання користуватися сайтом та мотивацію до навчання. Платформі не вистачає функції використання ключових слів для пошуку потрібного курсу. Таким чином, Zhihuishu прагне сприяти освітньому прогресу, який, у свою чергу, призведе до соціального прогресу, обміну високоякісними освітніми ресурсами, сприянню реформам методів навчання та покращенню якості навчання у Китаї. Ресурс стане у нагоді як викладачам, так і студентам.

Дослідження спрямоване на аналіз найбільш розповсюджених ЦЗН у закладах освіти КНР. Зокрема розглянуто педагогічні можливості цифрових ресурсів направлених розбудову гармонійного освітнього середовища.

Використані джерела:

1. Beijing EEO Education Technology Co., Ltd [Електронний ресурс] EEOA. 2020. Режим доступу до ресурсу: https://www.classin.com/en/support.html?akey=footer_aboutUs&title=aboutUs.

2. ClassIn [Електронний ресурс] Google Play. 2020. Режим доступу до ресурсу: https://play.google.com/store/apps/details?id=cn.eeo.classin&hl=en_US&gl=US

3. Chinese online learning platform ClassIn and Sony Global Education team up to develop Japan's post-pandemic teaching system [Електронний ресурс] PR Newswire. 2020. Режим доступу до ресурсу:

<https://www.prnewswire.com/news-releases/chinese-online-learning-platform-classin-and-sony-global-education-team-up-to-develop-japans-post-pandemic-teaching-system-301076988.html>.

4. Qinhua Zheng, Chen Li, Daniel Burgos. The Development of MOOCs in China. *Springer*, 2017 – 288 p. [55-58]

5. Zhihuishu [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://www.zhihuishu.com/aboutus.html>

Наливайко О. О., Малютіна А. О.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ДОДАТКІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ МОВ

Система навчання іноземних мов весь час змінюється. Викладачі, науковці та методисти постійно винаходять усе нові методи та шляхи для оволодіння іноземними мовами. Класичні техніки вивчення мов вже не мають такої популярності серед здобувачів освіти. У час розвитку інформаційно-цифрових технологій вивчати іноземну мову набагато зручніше за допомогою цифрових засобів навчання (ЦЗН). Тож у цій праці ми вирішили перевірити ефективність новітніх методів навчання, дослідити перспективи розвитку та педагогічний потенціал цифрових додатків для вивчення мов.

Як зазначав Я. Коменський, який вперше опублікував підручник із техніки викладання мов, навчання повинно базуватися на гармонійному взаємозв'язку. Він прагнув знайти абсолют у техніці викладання. Головний принцип для успішного вивчення мови – поєднання теорії з практикою [1].

Завдяки працям Дж. Річардза і Т. Роджерза «Підходи та методи у навчанні мов» можна виділити класичні підходи до вивчення іноземної мови у XX столітті: граматично-перекладний метод; прямий або безпосередній підхід; підхід на базі читання; аудіолінгвізм; ситуативний підхід; пізнавальний або розвиваючий метод; гуманістичний підхід; комплексний підхід; комунікативний підхід [6].

З появою новітніх технологій (цифрових) у здобувачів освіти з'явилося більше можливостей та способів вивчення мови. Відтак процес навчання проходить більш цікаво та не менш ефективно [4].

Популярними у наш час є вивчення мов за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Широко використовуються мультимедійні посібники, спілкування з викладачем онлайн, тематичне спілкування з носіями, відео уроки, конференц-зв'язок. Важливо відзначити, що оволодіння іноземною мовою в такий шлях повинно супроводжуватися достатнім рівнем цифрової компетентності учасників освітнього процесу [3; 7].

Для вивчення мов онлайн створено безліч **платформ**. Наприклад, Busuu, Coursera, Openlearning, FreeRice, Real-english.com, Duolingo, Canvas, Film English та інші сервіси дозволяють вчити мову, не виходячи з дому. На них можна вчити лексику, виконувати завдання на граматику, оволодівати мовою за допомогою ігор, пісень та фільмів. В залежності від вашого рівню сервіси підбирають необхідні вправи та завдання [2; 5]. На багатьох платформах можна записатись на заняття з викладачем онлайн. Це більш зручно, аніж особисті зустрічі, тому що є можливість скласти розклад за власним побажанням, виконувати невелику кількість домашнього завдання, а удосконалювати мову на онлайн-зустрічах.

Окрім онлайн-сервісів існує багато **мобільних додатків**. Дуже зручно вивчати мови за допомогою лише смартфона у вільний час. У ігровій формі можна навчатися у додатках Drops, LinguaLeo, ED Words, Easy ten, Memrise, FluentU тощо. Дані цифрові додатки у своєму функціоналі пропонують вчити лексику за допомогою флеш-карток за бажаною темою, що значно спрощує вивчення незнайомих слів та дозволяє відмовитися від паперових словників. Деякі з додатків вчать користувачів, використовуючи меми – тренд серед сучасної молоді. Мобільні додатки тренують візуальне та аудіальне вивчення, повторення та закріплення матеріалу, швидке згадування та ін. Цікава особистість такого методу навчання: користувачі мають змогу змагатися з друзями, отримувати бали та бонуси [5].

Ще одним сучасним методом навчання є **месенджери**. Цей спосіб тільки набирає оберти серед бажаючих вивчити мову, тому ми вирішили дослідити його особливості та потенціал. З розвитком медіа сфери вивчення мов можливе за допомогою різноманітних

месенджерів, які звичайно використовують для ведення переписок. Функціонал популярних Viber, Telegram, Skype та WeChat дозволяє використовувати їх і як засіб навчання. Ми дослідили можливості та характеристики WhatsApp, щоб з'ясувати, як і чому доцільно вчити мову у цьому додатку. Почнемо з переваг цього методу вивчення мов над іншими.

Можна займатися в комфортній обстановці. Вчити мову у месенджері можна вдома, з автомобіля, у робочій перерив, у черзі на касі. За допомогою WhatsApp можливе спілкування іноземною мовою зі знайомими. Вести вже звичні переписки з рідними та друзями, але іншою мовою.

Нові знайомства. У групових чатах доступна співпраця з іншими людьми, які вивчають мову. Спілкування з носіями та жителями різних куточків світу. Функція перевірки орфографії допомагає вчити правильне написання слів іноземною мовою.

Навчання у вільний час. Не потрібно прив'язуватись до конкретного часу, можна вчити та виконувати завдання, коли зручно. Більш того, час на відповідь необмежений, тому є можливість добре обміркувати рішення.

У мобільному месенджері ми виділили декілька основних засобів навчання. **Звичайні чати.** Обговорення у чатах найрізноманітніших тем із друзями. Спілкування про будні, інтереси, фільми, новини, фільми. Тренувати один одного та вдосконалювати знання. Писати речення зі складними граматичними зворотами. Доцільно ставити перед собою все більші завдання. Наприклад, використовувати складні граматичні слова, нову лексику, шукати теми вузької спрямованості. Співрозмовники разом вдосконалюють свої навички, тому у месенджерах не страшно помилитися.

У **групових чатах** доступна більш активна комунікація відразу з декількома співрозмовниками. У бесіді з іншими користувачами можна дискутувати, обговорювати важливі питання та вигадувати завдання один для одного. Головна перевага групових чатів – взаємодопомога. Завжди знайдеться людина, яка пояснить незрозумілу тему чи відповідь на запитання. Допомагати іншим також корисно для удосконалення власних навичок. Під час пояснення можна поглянути на тему з іншого боку та встановити для себе деякі моменти, які визивали труднощі. Перевірити та покращити навички усного

мовлення можна за допомогою **відео-дзвінків**. Під час безкоштовного виклику у розмові в усній формі вдосконалюється сприйняття мови на слух. Навіть на початкових етапах вивчення мови доцільно користуватися цією функцією. У зоровому контакті легше зрозуміти навіть незнайому лексику. Міміка та жестикуляція допомагають встановити сенс повідомлення, у той час як мозок запам'ятовує нові слова з контексту.

Створені у месенджерах **чат-боти** досягають навіть рівню мобільних додатків. Це не жива людина, а штучний інтелект. Віртуальні помічники спілкуються з вами особисто у форматі чату, але за певним алгоритмом. У такому чаті доступні тематичні словники для щоденного запам'ятовування лексики, граматичні завдання та теоретичні матеріали, відео та аудіо-тести. Боти пропонують інтерактивні ігри у різних варіаціях. Усі завдання встановлюється під рівень учня, який бот розпізнає на початку навчання.

Наразі навчання у месенджерах не найбільш поширений сучасний метод вивчення іноземних мов. Але завдяки перевагам та зручності процесу вже незабаром він стане більш популярним серед здобувачів освіти. Охочі оволодіти мовою мають змогу як виконувати завдання, спрямовані на покращення навичок, так і вчити мову під час звичного спілкування з живими людьми. Це прекрасний інструмент для вивчення мов, який не потребує конкретного місця, часу та матеріальних вкладень для отримання якісних навичок використання іноземної мови.

Використані джерела:

1. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. М.: Госпедиздат Мин. Просвещения РСФСР, 1955. 665 с.
2. Костюк Ю. та ін. Массовые открытые онлайн-курсы – современная концепция в образовании и обучении. *Вестник Томск. гос. ун-та. Управление, вычислительная техника и информатика*. 2014. № 1. 89-98
3. Наливайко О. Формування інформаційно-цифрової компетентності як результату професійної підготовки студентів класичних університетів. *Педагогічний альманах*. 2018. Вип. 40, 129-134.4

4. Сысоев П. Современные направления информатизации лингвистического образования. Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения: сб. науч. трудов / отв. ред. О. А. Чекун. М., 2015. 44–55.

5. Nalyvaiko, O., Vakulenko, A., & Zemlin, U. The use of the mobile application "drops" in the process of learning foreign languages. Electronic Scientific Professional Journal "*Open educational e-environment of modern university*", 2020, (8), 107-120. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.10>

6. Richards J. C., & Rodgers T. S. Approaches & methods in language teaching. New York: Cambridge University Press, 1991. 171p.

7. Zhernovnykova O., Nalyvaiko O., Nalyvaiko N. Formation of information and digital competence of future teachers in the context of the development of the New Ukrainian School. Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine. Vienna: Premier Publishing. 2019. 208-216.

Наливайко О. О., Масіч С. Ю.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Розвиток інформаційно-цифрових технологій в останні десятиріччя викликав суттєві трансформаційні процеси у всіх ланках суспільного життя. Наприклад зараз більшість господарських процесів людини перейшли в цифровий простір, вже не потрібно стояти у великих чергах щоб оплатити комунальні платежі це можна зробити через додаток у смартфоні або іншому гаджеті і так можна цифровізувати багато процесів. Відтак постає питання чи можна використовувати цифрові засоби у навчанні без втрати якості освіти? Відповідь на це питання полягає у гармонійному поєднанні процесів очного (аудиторного) навчання та використання цифрових засобів навчання (в більшості випадків у процесі самостійної роботи) тобто змішаному навчанні.

На думку М. Deivam та N. Devaki організація освітнього процесу на засадах змішаного навчання підвищує кваліфікацію педагогів. Змішане навчання поєднує в собі навчання обличчя до обличчя з онлайн-навчанням, щоб забезпечити найбільш ефективне і дієве навчання за рахунок комбінування методів навчання, наприклад, викладач з великою кількістю здобувачів в аудиторії може вибрати комп'ютерні або онлайн-елементи навчання, інший викладач, який вбачає, що деякі студенти не встигають, може використати навчання з власною присутністю задля більшого впливу на здобувача та підвищення його мотивації [1].

Вчені К.-J. Kim, С. Bonk, Е. Oh розвиваючи ідеї змішаного навчання пропонують насичувати освітній процес такими цифровими засобами навчання як: веб-трансляції та потокове передавання відео, цифрові бібліотеки та сховища інформації, онлайн-моделювання, подкасти, бездротові, мобільні та портативні технології, блоги та щоденники в Інтернеті, електронні книги, Інтернет-ігри та інструменти онлайн підтримки [2].

За визначенням R. Wong зараз процес навчання проходить стадію трансформації від масового навчання до індивідуального, де педагог виступає в ролі координатора передачі знань. Від цього змінюється і модель взаємодії між учасниками освітнього процесу та їх роль у традиційній системі передачі знань, умінь та навичок. Нова освітня модель включає широке використання цифрових засобів навчання та збільшення ролі самостійної роботи здобувачів освіти. У зв'язку з цією зміною освітнього контексту необхідно знати: у якій мірі задовольняються основні психологічні потреби здобувачів? Щоб відповісти на це питання у дослідженні R. Wong були використані різні методи діагностики, де головним завданням було з'ясування, чи відповідає змішане навчання трьом основним психологічним потребам здобувачів, а саме взаємозв'язку, компетентності і автономності. Результати показують, що перші дві потреби-конструкції взаємозв'язку і компетентності були виконані. Однак потреба в автономії не були задоволені через наявність оцінок і прихильності традиційним ролям учасників освітнього процесу. Фактично, змішане навчання надало новий вимір і можливості для навчальної взаємодії здобувачів з різними стилями навчання. Різноманітність академічних результатів вивільнило різні пособи вираження «я» у багатьох студентів. Змішане навчання може створити позитивну спіраль

розвитку здобувача та визнання з боку інших, що допоможе задовольнити потребу у підвищенні власної компетентності та приведе до кращого формування професійної ідентичності особистості [4].

Важливою перевагою змішаного навчання є його адаптивність щодо потреб різних вікових груп. Зосередимо увагу на віковій категорії дорослих, де з огляду на психологічні знання, дорослі можуть не тільки вчитися, але й робити навчальні завдання (у відриві від аудиторії через брак вільного часу та роботу). Однак навчання дорослих вимагає індивідуального підходу з урахуванням психологічних та навчальних особливостей їх віку, які можна скласти таким чином:

- усунення мотивації страху та подолання форм опору („я не думаю, що можу це зробити, для мене вже пізно“);
- поширення процесу набуття нового змісту та навичок у часі;
- увага до закріплення нещодавно набутої інформації не тільки під час навчання, а й після нього;
- залучення попереднього життєвого досвіду та знань для сприяння розумінню;
- винагорода за прогрес як на індивідуальному та груповому рівні [3].

Однією з занадто часто допущених помилок в освіті дорослих залишається ігнорування або неправильне тлумачення правила індивідуалізації навчання. Індивідуалізувати означає пристосувати зміст та форму освітнього впливу відповідно до настроїв усіх здобувачів, а не лише окремих груп (наприклад, здобувачів з високими інтелектуальними здібностями або особливих талантів) [3].

Педагоги не можуть задовольнити індивідуальні потреби кожного, хто навчається, тому педагог повинен прийняти сучасну стратегію задоволення потреб окремих здобувачів через змішане навчання. Змішане навчання є найкращим варіантом як для студентів, так і для викладачів, що допомагає правильно навчатись без конкретної прив'язки до місця або аудиторії [1].

Використані джерела:

1. Deivam M. & Devaki N. Effectiveness of blended learning approach in teaching of educational psychology among B. Ed Trainees'. *International journal of development research*. 2015, 5(9), pp. 5558-5561

2. Kim, K.-J., Bonk, C. J., & Oh, E. J. (2008). The present and future state of blended e-learning in workplace learning settings in the United States. *Performance Improvement*, 47(8), 5-16.

3. Postek, S., Ledziska, M., & Czarkowski, J. (2010). Psychological and pedagogical problems of distance education for adults. *Problems of Education in the 21st Century*, 22, 99–108.

4. Wong R. (2019) Basis psychological needs of students in blended learning, *Interactive Learning Environments*, DOI: 10.1080/10494820.2019.1703010

Нікольський С. Б., Давидова О. О.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

МУЛЬТИМЕДІЙНИЙ САЙТ ПІДТРИМКИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРОГРАМУВАННЯ PYTHON ДЛЯ УЧНІВ В УМОВАХ КАРАНТИНУ

Постановка проблеми. Протягом останнього часу в суспільстві відбулися зміни. В суспільному житті, виникла загроза нової хвилі епідемії COVID-19 в Україні. Учні у новому навчальному році повинні мати можливість навчатися дистанційно. [1] В зв'язку з цим виникла потреба у розробці мультимедійного сайту підтримки дистанційного навчання програмування Python для учнів.

У сьогоднішньому світі інформаційних технологій, учні мають усвідомлювати основні принципи програмування. Іноді, обираючи ту чи іншу мову програмування, середовище розробки програм, як аргумент використовують попит на відповідних спеціалістів на ринку праці. Але, якщо звернутися до мети викладання програмування в школі, побачимо, що школа не повинна випускати готових програмістів. У неї інше завдання — розвиток алгоритмічного мислення, навичок планування роботи та закладання основ програмування. Python - багатоплатформова мова програмування. Це означає, що програми на Python можна запускати в різних операційних системах без будь-яких змін.

Ще однією перевагою Python є його стандартна бібліотека, яка встановлюється разом з Python і містить готові інструменти для роботи з операційною системою. Python абсолютно безкоштовний.

Дистанційне навчання дає змогу впроваджувати інтерактивні технології викладання матеріалу. Воно має ряд таких переваг, як гнучкість, актуальність, зручність, модульність, економічна ефективність, інтерактивність, інтернаціональність. Також дистанційне навчання є значно дешевшим, ніж традиційне, завдяки ефективному використанню навчальних приміщень, полегшеному коригуванню електронних навчальних матеріалів та мультидоступу до них.

Аналіз останніх досліджень та публікацій У загальноприйнятому визначенні “мультимедіа” – це спеціальна інтерактивна технологія, яка за допомогою технічних і програмних засобів забезпечує роботу з комп’ютерною графікою, текстом, мовленнєвим супроводом, високоякісним звуком, статичними зображеннями й відео. У праці А.І. Каптерева [2] вказується, що для створення мультимедійних систем з мультимедійного контенту формують комплексні системи. Це робиться для якомога зрозумілішого методу відображення та відповідно сприйняття інформації мультимедійного контенту користувачем, відповідно до її типу. Мультимедійним контентом вважатимемо електронні комбінації інформації, що містять текст, відеодані, нерухомі зображення, аудіопотоки, які доступні в інтерактивному режимі. На Web-сайтах, у додатках до друкованих видань сьогодні значна частина інформації подається у вигляді саме мультимедійних ресурсів.

Метою даного дослідження є створення мультимедійного сайту підтримки дистанційного навчання з програмування мовою Python для учнів в школі.

Розглянути декілька актуальних IT-ресурсів і сервісів, якими може скористатись вчитель за умов наявності доступу до Інтернету. Педагоги можуть використовувати їх для самостійного навчання, а також як додатковий навчально-інформаційний ресурс під час курсів підвищення кваліфікації (використання на семінарських і практичних заняттях, під час роботи на уроках інформатики, проведення науково-практичних семінарів тощо).

Виклад основного матеріалу. Мультимедійний сайт – це один із способів покращити доступ до повноцінної цифрової бібліотеки з 24-годинним і 7-денним доступом до авторитетної інформації, а також засоби, що дозволяють користувачам швидко, зручно та ефективно отримати доступ до конкретних матеріалів. Він дозволяє учням виконувати власний вибір рівня складності завдань, надає всі можливості саморозвитку та самоосвіти, дозволяє отримувати допомогу та рекомендації при проходженні тестування та перевіряти свої вміння та навички, а також коректно оцінювати свої можливості.

Змістовний аспект процесу формування структури навчального середовища базується на положеннях, що враховують особливості вивчення мови програмування. Процедура побудови структури сайту пропонується базувати на принципі зовнішнього доповнення та розглядати з позиції інформаційного маніпулювання потоками навчального матеріалу, що надходять від задіяних вчителів та зовнішнього віртуального простору. Вчитель може застосувати віртуалізовані засоби представлені системами дистанційного та відкритого навчання (ІТ-книга Інтерактивний підручник з інформатики, [3] Електронний підручник Путівник мовою програмування Python, [4] безкоштовні онлайн-курси «Prometheus») [5], аудіо та відео матеріалами, інтерактивними уроками.

Перший ресурс ІТ-книга Інтерактивний підручник з інформатики. Зручний у використанні, працюючи з ІТ-книгою, учні вчаться думати та самостійно опрацьовувати матеріал.

Другий ресурс це - Путівник мовою програмування Python. Цей електронний підручник знайомить з мовою програмування Python. Навчальний матеріал у ньому систематизований за розділами і є введенням у програмування від основ до поглиблених тем. Розділи включають у себе: теоретичні відомості з практичними прикладами, контрольні запитання, вправи і задачі для самостійного виконання, довідкові матеріали.

Третій ресурс, на який варто звернути увагу – це безкоштовні дистанційні навчальні курси: «Prometheus». «Prometheus» – масові онлайн-курси з різних напрямків, які ведуть фахівці з ВНЗ України. Зручність ресурсу у його доступності – матеріали можна проходити в індивідуальному темпі, переглядаючи у зручний для себе час.

Форми навчальних занять: вчитель може використати безкоштовне програмне забезпечення дистанційного навчання, яке пропонує на сьогодні платформа Google Chrome. Елементами системи програмного забезпечення дистанційного навчання є:

- Hangout, Meet (відеозустрічі);
- документи Google, Google таблиці, Google презентації;
- диск Google;
- пошта Google (з додатком Google-чат, Google-група);
- соцмережа Google +.

Також використання особистого блогу вчителя, де розміщені аудіо та відео матеріали.

Висновки. У результаті проведеного дослідження були запропоновані рекомендації щодо покращення якості процесу дистанційного навчання програмування за рахунок створення мультимедійного сайту де є можливим використання безкоштовного програмного забезпечення на базі платформи Google. Отримані рекомендації можуть дозволити уникнути недоліків дистанційного навчання учнів в умовах карантину та обмеженого фінансування програмного забезпечення дистанційного навчання. Послуги такого сайту передбачають:

- надання ресурсів для дистанційного навчання програмування;
- надання ресурсів для дистанційного тестування;
- супровід очного навчання елементами дистанційного навчання;
- надання методичного матеріалу;
- супровід навчальної діяльності (перевірка тестів, контрольних, практичних).

Використані джерела:

1. http://direktor.at.ua/load/normativna_baza/polozhennja_pro_distancijne_navchannja/7-1-0-188. Положення про дистанційне навчання. (із змінами, внесеними згідно з Наказом Міністерства освіти і науки № 761 від 14.07.2015) [Електронний ресурс]. – 2015. – (дата звернення: 18.10.2020).

2. Каптерев А. И. Мультимедиа как социокультурный феномен: учеб. пособие для вузов. М.: Профиздат, 2002. – 224 с.

3. URL: <http://itknyga.com.ua/> IT книга Україна/Ukraine (дата звернення: 20.10.2020).

4. URL: <https://pythonguide.rozh2sch.org.ua/> Путівник мовою програмування Python. Україна/Ukraine. – (дата звернення: 20.10.2020).

5. URL: <http://courses.prometheus.org.ua/> Prometheus – Онлайн курси України та світу. Україна/Ukraine (дата звернення: 20.10.2020).

Нікольський С. Б., Пристинська А. Ю.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ БІБЛІОТЕК PYTHON ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ ОСНОВИ АЛГОРИТМІЗАЦІЇ ТА ПРОГРАМУВАННЯ

В умовах науково-технічного прогресу виникає необхідність суттєвого реформування освітнього процесу. Актуальність реформування навчального процесу диктується переходом економіки до високотехнологічної і наукомісткої роботи, базується на масовому впровадженні комп'ютерно-інформаційних технологій. У зв'язку з цим діяльність навчальних закладів, повинна бути ретельно проаналізована і скоригована відповідно до реалій теперішнього часу і міжнародних стандартів. Реформування навчального процесу має здійснюватися за допомогою:

- введення в навчальні плани нових дисциплін або нових розділів в існуючі курси, орієнтованих на застосування інформаційних технологій;

- використання сучасних фреймворків для мов програмування;

- нарощування відповідної матеріально-технічної та інформаційно-технологічної бази.

Елементи комп'ютерно-інформаційних технологій повинні входити в якості важливих складових частин в більшість профільних досліджуваних курсів. Навчання і застосування комп'ютерних технологій в дисциплінах, що включають в себе графічні компоненти, мають стати обов'язковим явищем. Існує багато графічних бібліотек в програмуванні, найбільш прийнятні для навчання в закладах

загальноосвітньої середньої освіти є tkinter та pyqt, бо tkinter постачається одразу з Python, і розрахований на початківців, а pyqt дозволяє створювати графіку візуально[1].

Мета: аналіз можливостей використання графічних бібліотек Python змістової лінії основи алгоритмізації та програмування в закладах загальноосвітньої середньої освіти.

Задача: проаналізувати можливості графічних бібліотек мови програмування Python в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. В зв'язку з широким використанням мови програмування Python в закладах загальноосвітньої середньої освіти актуальним є розгляд графічних бібліотек саме для цієї мови програмування, адже графіка може бути використана не тільки для графічних примітивів, а й для створення більш складних додатків з сучасним вдосконаленим графічним інтерфейсом. За допомогою графіки в Python можна малювати фігури і зображення, створювати анімацію, візуалізувати математичні обчислення, можна використовувати елементи графіки в комп'ютерних іграх. Python це високорівнева мова програмування, вона використовується як мова загального призначення. [2] Ця мова була створена Гвідо ван Россум і вперше випущена в 1991 році. Графічний інтерфейс користувача (GUI). GUI це людино-комп'ютерний інтерфейс. Іншими словами, це спосіб, за допомогою якого люди можуть взаємодіяти з комп'ютерами. Він використовує вікна, значки, меню. Маніпулювати GUI можна як за допомогою мишки, так і за допомогою клавіатури. GUI-бібліотека. GUI-бібліотека містить віджети. Віджети це набори графічних елементів управління. При створенні GUI програми зазвичай використовується каскадний спосіб. Графічні елементи управління додаються поверх один одного. Коли програмують за допомогою Python, використовують GUI. Існує багато варіантів Python GUI. Є більше 30 крос-платформних фреймворків. [3;4] PyQt – реалізація потужного фреймворка Qt для мови Python. В основному, для створення GUI. Основне поняття в PyQt – це віджет. Віджет – це своєрідний елемент управління, які ми можемо «підігнати» під свій дизайн, свій інтерфейс візуально, як в MS Visual Studio або java. Створити інтерфейс для програми в PyQt можна як програмно, через код, так і в дизайнера – спеціальному GUI-конструкторі. Просунуті

розробники рекомендують використовувати саме програмний спосіб - в цьому випадку ви отримуєте повний контроль над інтерфейсом і розумієте суть роботи з ним. Tkinter це графічна бібліотека, яка дозволяє створювати програми з віконним інтерфейсом в консольному режимі та дає безліч спільних елементів графічного інтерфейсу, які можливо використовувати для створення інтерфейсу, таких як кнопки, меню і різні види полів введення і області відображення. Ми називаємо ці елементи віджетами. Висновки:

- інноваційна методика навчання програмованої графіки має великі можливості;

- застосування графічних бібліотек реалізує ці можливості;

- шкільний курс інформатики є основою для отримання знань.

Учні високо оцінюють втілення нових засобів, що підвищує мотивацію навчання:

- можливості програмованої комп'ютерної графіки постійно оновлюються, тому доповнювати курс новими засоби з урахуванням технічного прогресу є необхідним.

Наступні дослідження будуть спрямовані на розробку нових авторських методик викладання сучасної програмованої комп'ютерної графіки.

Використані джерела:

1. Марк Лутц Изучаем Python, том1. 5-сизд.: Пер.с англ. СПб.: ООО «Диалектика», 2019. 832 с.

2. Руденко В. М. Інформатика. Креативне програмування (модуль для учнів 10–11 класів, рівень стандарту) Харків, 2020. 160 с.

3. URL: <http://www.qrz.ru/articles/article260.html> Інтерактивний підручник з інформатики. (дата звернення: 20.10.2020)

4. URL: <http://itknyga.com.ua/> IT книга Україна/Ukraine (дата звернення: 20.10.2020).

Старченко Н. Ю., Шведова Я. В.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

СУТІНКИ УНІВЕРСИТЕТУ: ФІЛОСОФСЬКА ОПТИКА «НОВИХ» ПЕДАГОГІЧНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ

Нові умови, що виникли на початку 2020 року у зв'язку з поширенням пандемії коронавірусу, сформували низку викликів академічним спільнотам по всьому світові. Перед студентами та викладачами постало питання про обґрунтування та реалізацію нових форм соціальної взаємодії в контексті підтримки високої якості освіти та функціонування університету як соціального інституту.

Вимушене перебування в ситуації обмежень та заборон підштовхує викладачів, педагогів і філософів до осмислення нових тенденцій в перебігу освітнього процесу. І поки транснаціональні корпорації, он-лайн платформи та магазини примножують статки за рахунок стрімкого зростання попиту – адже стає все більш очевидним, що ситуація пандемії використовується в якості приводу для поширення цифрових технологій – питання про подальшу доцільність університетів зі збереженням їхнього репутаційного статусу залишається відкритим.

На думку сучасного італійського філософа Джорджо Агамбена [1], майбутня негативна трансформація освітнього процесу пов'язана з двома аспектами. По-перше, через переведення в дистанційний формат семінарських занять щезає елемент фізичної присутності – мабуть, чи не найважливіший фактор у відносинах між студентами та викладачами, – зникають живі дискусії. Актуалізуючи даний мотив, варто звернутися до ідеї «присутності» Ганса Ульріха Гумбрехта [2]. І хоча метафізичний проект автора заперечує ново-європейську «культуру значення», згідно з якою саме позиція, місце інтерпретації вважається основним, в контексті університетської освіти «позиція» (тобто усвідомлення впливу присутності в рамках університетської спільноти) та «інтерпретація» (себто результат накопичених знань та специфіка їхнього застосування) є взаємозалежними.

По-друге, важливим аргументом на засудження невідворотного «технічного варварства» – як його називає Агамбен – виступає анігіляція будь-яких почуттів, відчуження і втрата людських облич, назавжди ув'язнених в піксельному форматі моніторів. Особливо

гостро проблема постає перед гуманітарними науками, наприклад, філософією. *«Філософія з'являється в момент зустрічі двох людей (особистостей)»* [4]. Та чи здійсниться філософська подія в умовах вимушеного зникнення суб'єкту?

У тому, що відбувається, Агамбен вбачає кінець колективності як форми соціальної взаємодії. Європейські університети виникли як своєрідні студентські корпорації, що «встановлюють нові форми внутрішньої цензури, захищаючи їхніх представників від зовнішніх підозр та звинувачень, а разом з тим передбачають простір для *вільнодумства*» [5]. «Впродовж восьми століть суспільство називало «Університетом» певний додатковий прошарок людей, котрих воно, з одного боку, турботливо розміщувало поза собою, а з іншого – ревно залишало всередині, бажаючи й емансипувати, й контролювати його» [3]. Таким чином, університетська спільнота, залишаючись відокремленою, все ж була частиною суспільства.

Впродовж віків – від середньовічних вагантів до студентських рухів ХХ століття – «образ життя студентства змінювався, але статичною залишалася соціальна складова феномену» [1]. Зважаючи на професорську практику, Агамбен з прикрістю пригадує, як на його очах виникали дружні зв'язки, формувалися локальні навчальні та дослідницькі групи, відповідно до культурно-політичних інтересів, які продовжували функціонування навіть після закінчення навчання. Дистанційна форма здобуття освіти звільняє не лише аудиторії, але й маленькі міста та центри, де розміщені університети. Студенти роз'їжджаються по домівках, зачинаються в поодиноких кімнатах і слухають лекції, перетворюючись на зображення на моніторі.

Вочевидь, емоції захоплюють мислителя: він наполягає, що викладачів, які погоджуються читати лекції виключно в он-лайн-форматі, доцільно прирівняти до тих університетських професорів, які свого часу присягнули на вірність фашистському режиму. Втім, важко не погодитися з тим, що будь-який соціальний феномен у стадії своєї стагнації досягнув свого логічного завершення і певним чином навіть на це заслуговував. Зважаючи на проблеми в полі корпоративної комунікації, взаємодії з владно-економічними структурами, корупційні порушення та кризу професійної компетентності, загроза зникнення університету цього «нового» зразка майже не викликає співчуття, найчастіше нагадуючи про славетні традиції минулого.

Безумовно, формальні метаморфози впливають на прояви в полі індивідуального – образ життя студентства знову зазнає змін. Гостро відчуючи сучасні тенденції та усвідомлюючи ефективність традиційних етапів розвитку університету, студентам і викладачам варто взяти на себе відповідальність щодо усвідомлення нових цінностей, а можливо, здійснити їхню переоцінку, аби після сутінків університету настав світанок нової культури. Врешті-решт філософія завжди виникала в складках, на перетині академічного і «маргінального», втім, наперед неможливо зрозуміти, де саме осядуть та виявлять себе у майбутньому атомні часточки істини.

Використані джерела:

1. Агамбен Д. Реквием по студентам [Електронний доступ: <https://centerforpoliticsanalysis.ru/position/read/id/rekviem-po-studentam>]
2. Гумбрехт Г. У. Продукування присутності. Що значення не може передати [пер. з англ. Іван Іващенко] – Харків: IST Publishing, 2020. – 192 с.
3. Ідея Університету: Антологія /Упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с.
4. Мамардашвили М. К. Очерк современной европейской философии / Мераб Мамардашвили. – СПб.: Азбука. Азбука-Аттикус, 2018. – 544 с.
5. Перепелица О., Шильман М. Университетские модели корпоративной коммуникации // От коммуникативного действия к практикам деконструкции в современном образовании: монография. Харьков: Издательство НУА, 2017. 204 с. Гл. 2.2. С. 141-160.

Тимощук Г. В.

Національний фармацевтичний університет

ВЕБ-КВЕСТ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ

Сучасний етап соціально-економічного розвитку в Україні характеризується процесами трансформації та модернізації, що пов'язані із тотальною глобалізацією, становленням ринкової

економіки, інтеграцією до європейського й світового співтовариств. У цій ситуації відбувається і модернізація освітнього простору як вагомого важеля якісних суспільних перетворень, зокрема одним із пріоритетних завдань постає професійна підготовка кваліфікованих, конкурентоспроможних, готових до професійного самовдосконалення та саморозвитку фахівців.

Враховуючи те, що створення сучасної системи освіти значною мірою обумовлено швидкими темпами розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, особливого значення набуває розгляд нових інноваційних форм навчання. Однією з них є веб-квест.

Аналізу та осмисленню проблеми створення та використання веб-квестів у навчальному процесі присвячені праці як зарубіжних, так і вітчизняних науковців: Я. Биховського, О. Гапеевої, Т. Герлянд, І. Дичківської, Б. Доджа, І. Жакуліної, О. Ільченко, Н. Кулалаєвої, Т. Марча, С. Напалкова, Т. Пащенко, Л. Савченко, І. Сокол, К. Чистякової, О. Шульгіної та ін. Проте, враховуючи всю багатоаспектність досліджень, вони потребують певного узагальнення, що і є метою даної роботи.

Веб-квест є новою й перспективною технологією в сучасній дидактиці, яка передбачає організацію дослідницької діяльності через пошук необхідної інформації в Інтернет-мережі, аналіз, синтез, порівняння та узагальнення знайденого контенту, його трансформацію у кінцевий медіа-продукт з метою розвитку критичного й творчого мислення учасників.

Як зазначає О. Гапеева, веб-квесту властиві всі класичні ознаки інформаційної технології. Він спрямований на забезпечення швидкого пошуку інформації, розосередження даних і доступ до відповідних джерел незалежно від місця їхнього розташування. З іншого боку йому характерні елементи ситуативно-рольової гри (виконання визначеного завдання в ігровій формі) [1, с. 337].

У навчальному процесі основними функціями веб-квестів є: мотиваційна (забезпечує мотивацію навчальної та пізнавальної діяльності учасників завдяки свободі творчих дій кожного у межах колективної праці, зрозумілим критеріям оцінювання); навчальна (насичує зміст дисципліни різноманітним матеріалом завдяки застосуванню Інтернет-ресурсів відповідно до дидактичних принципів наочності, доступності, науковості, культуровідповідності,

врахування вікових, індивідуальних особливостей учасників); розвивальна (забезпечує розвиток пізнавальної, мисленнєвої діяльності, суб'єктної позиції учасників, їхньої комунікативної та інформаційної компетентності завдяки роботі у групі, вмінь самопрезентації, загальної рефлексії) [3, с. 22].

При цьому педагогічний супровід даної технології передбачає виконання викладачем-тьютором організаційних, управлінських, координуючих, інформаційно-консультуючих, контролюючих, оцінювальних і заохочувальних завдань.

Основними етапами у реалізації веб-квесту є:

- підготовка – ознайомлення учасників з основами даної технології, її типами та особливостями організації, відповідними правилами роботи під час проведення; створення проблемної ситуації, вироблення разом із учасниками стратегії її вирішення; відбір (з урахуванням особливостей цільової групи) і презентація необхідних Інтернет-ресурсів, що будуть корисними у роботі (мають бути представлені у вигляді списку гіперпосилань (10-20 джерел) із їхньою стислою характеристикою);

- дослідження – безпосередня робота учасників із медіа-контентом, як результат – створення веб-квесту (окремого сайту у мережі Інтернет або локального на сервері навчального закладу; Інтернет-сторінки у соціальних мережах, віртуальної виставки, блогу, «капсули часу» та ін.); діяльність педагога на даному етапі передбачає консультування (через безпосереднє спілкування, e-mail, Skype, Viber, Telegram, ISQ, Hangouts та ін.), корегування «задуму» студентів, допомогу у вирішенні складних ситуацій;

- захист і презентація веб-квесту, відповіді на поставлені запитання;

- оцінювання – виставлення загальної оцінки, підбиття підсумків, обговорення результатів.

Слід зазначити, що виділені типові стадії даної технології можуть дещо варіюватися залежно від її виду. Узагальнені результати наукових досліджень різних авторів (І. Дичківська, Б. Додж, Т. Марч, С. Напалков, І. Сокол, К. Чистякова, О. Шульгіна) щодо класифікації веб-квестів наведені у таблиці 1.

Оцінювання веб-квестів, як зазначає Л. Савченко, доцільно здійснювати за допомогою чотирьох критеріїв: розуміння завдання,

якість його виконання, результат роботи та творчий підхід, зміст яких визначається за середнім, достатнім і високим рівнями [2, с. 72-73].

Таблиця 1

Класифікація веб-квестів

Класифікаційна ознака	Види веб-квестів
домінуюча діяльність	<ul style="list-style-type: none"> • дослідницькі; • аналітичні; • творчі; • рольові; • інформаційні; • наукові
предметно-змістова складова	<ul style="list-style-type: none"> • монопредметні; • міжпредметні
характер контактів	<ul style="list-style-type: none"> • внутрішні; • регіональні; • міжнародні
кількість учасників	<ul style="list-style-type: none"> • індивідуальні; • групові; • масові
термін виконання	<ul style="list-style-type: none"> • короткотривалі; • середньотривалі; • довготривалі
технічна платформа	<ul style="list-style-type: none"> • віртуальні щоденники та журнали (блоги, ЖЖ тощо); • сайти; • форуми; • Google-групи; • Вікі-сторінки; • соціальні мережі

Ознайомитись із прикладами веб-квестів, а також комп'ютерним середовищем їхнього виконання можна на:

1) сайтах:

– «Планета WebQuest» (платформа Google Сайт): <https://sites.google.com/site/planetavebkvestiv/>;

– «Кармашова Н. А.» (платформі Google Сайт): <https://sites.google.com/site/murommetodistdou/web-kvesty>;

– «Quest» (платформа Wix.com): <https://sopinairina.wixsite.com/quests/web>;

– «Веб-квесты по педагогике» (платформа Ucoz): https://webkvest-gasu.ucoz.ru/index/veb_kvest_po_pedagogike/0-4;

2) Вікі-сторінці «Квест» на порталі ЗапоВікі: http://zw.ciit.zp.ua/index.php/База_квестів_освітян_Запорізької_області ;

3) блозі «Teachpid» (платформа Blogger): <http://teachpid.blogspot.com/> та ін.

Таким чином, веб-квест є перспективною технологією у сучасній дидактиці, яка відповідає вимогам часу у контексті глобальної інформатизації; сприяє суттєвому розширенню можливостей освітнього середовища кожного навчального закладу, в особистісному аспекті – розвитку аналітичних, організаційно-управлінських, дослідницьких, комунікативних умінь і навичок учасників, розкриттю їхнього творчого потенціалу. Перспективним для подальшого наукового пошуку є більш ґрунтовний аналіз сутності й особливостей технології веб-квесту, а також визначення організаційно-методичних засад її використання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Використані джерела:

1. Гапеева О. Л. WEB-QUEST технологія у навчанні студентів за програмою підготовки офіцерів запасу / О. Л. Гапеева // Науковий вісник НЛТУ України. – 2011. – Вип. 21.1. – С. 335-340.

2. Савченко Л. О. Використання веб-квест технологій у вищій школі при підготовці майбутніх фахівців / Л. О. Савченко // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2017. – № 1 (50). – С. 67-74.

3. Сокол І. М. Підготовка вчителів до використання квест-технології в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. М. Сокол; ДВНЗ «Запорізький національний університет». – Запоріжжя, 2016. – 284 с.

Топольник Я. В.

Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»

СТВОРЕННЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО СЕРЕДОВИЩА МАЙБУТНЬОГО НАУКОВЦЯ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ІК-ПІДТРИМКИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ТА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Виклики інформатизації й глобалізації, розширення міжкультурних та економічних зв'язків на світовому рівні визначають потребу у формуванні особистості, здатної до постійного самонавчання, саморозвитку й самовдосконалення. Відповідні тенденції позначаються на змісті та якості вищої освіти, що в сучасних умовах покликана формувати конкурентоспроможного, мобільного й самореалізованого фахівця.

Визначаючи педагогічні умови ІК-підтримки наукових досліджень здобувачів другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти, ми враховували, що їх специфіка детермінована змістом науково-дослідницької діяльності майбутніх фахівців, особливостями інформатизації сучасної вищої школи, домінуванням компетентнісного підходу тощо.

Під педагогічними умовами інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів та докторів філософії в галузі освіти ми розуміємо сукупність продуктивних чинників, тобто спеціально створених умов, які необхідні й достатні для забезпечення ефективності процесу та досягнення визначеної мети – формування ІК-компетентності майбутніх науковців, зокрема її науково-дослідницького компонента.

Практичний досвід використання інформаційно-комунікаційної підтримки наукової діяльності майбутніх магістрів та докторів філософії дозволив сформулювати педагогічні умови, створення та дотримання яких забезпечує ефективність впровадження ІК-підтримки.

Відтак були виокремлені такі педагогічні умови:

1. Залучення майбутніх магістрів та докторів філософії до

організації і проведення наукових заходів із використанням ІК-підтримки.

2. Створення персонального освітньо-наукового середовища кожного майбутнього науковця.

3. Залучення майбутніх науковців до активної наукової комунікації з інформаційно-комунікаційною підтримкою.

4. Використання форм і методів дистанційного навчання.

5. Надання майбутнім науковцям необхідного комплексу знань, умінь і навичок роботи з хмарними сервісами, наукометричними базами даних, комп'ютерними програмами, електронними навчальними засобами, забезпечення педагогічного керування цим процесом.

В умовах сучасних викликів особливо актуальним постає створення персонального освітньо-наукового середовища майбутнього науковця, що, в свою чергу, передбачає використання сукупності ресурсів, потрібних майбутнім магістрам і докторам філософії для створення власного контексту для навчання й науково-дослідницької діяльності. Персональне освітньо-наукове середовище (PLSE – Personal Learning Scientific Environments) – це фактично індивідуальне інтернет-оточення здобувача вищої освіти, зорієнтоване на його особисті потреби.

Типове персональне освітньо-наукове середовище охоплює весь набір ресурсів, за допомогою яких можна забезпечити зміст навчання й наукової діяльності, зробити його процес більш наочним, створювати зворотний зв'язок із колегами та науковцями. Персональне середовище має великі можливості для самоосвіти, дистанційного навчання, контролю за своїми навчальними й науковими ресурсами (зміни їхньої структури, інтеграції навчальних та наукових ресурсів з різних джерел та ін.).

Дотримання цієї педагогічної умови передбачає перш за все ознайомлення зі спеціалізованими хмарними сервісами Dropbox (2 Gb безкоштовного обсягу та +36 Gb за виконання завдань), Google Drive (15 Gb безкоштовного обсягу), Bitcasa (20 Gb), iCloud (5 Gb), Mega (50 Gb) та ін., створення власної хмари, власного сховища для зберігання файлів різних типів (текстові документи, фотографії, музика, відео та ін.) у персональному освітньо-науковому середовищі засобами Google Диск, надання доступу до них іншим користувачам в

Інтернеті з встановленням різних рівнів доступу (редагування, коментування, перегляд), робота зі спільним Google-документом в реальному часі з обов'язковим налаштуванням автоматичної синхронізації даних, робота у сховищі Google Диск з використанням стандартних офісних веб-програм Google Документи, Google Презентації, Google Малюнки, Google Таблиці.

Робота у персональному освітньо-науковому середовищі на основі хмарних сервісів надає майбутнім науковцям можливості організації опитування зі збиранням відповідей в одній електронній таблиці та підведенням підсумків за результатами опитування на основі використання Google Форми. Відзначимо, що в онлайн формі можна застосовувати різні типи елементів при формуванні запитань для опитування: з короткими відповідями (невеличке поле для відкритої відповіді); абзац (велике текстове поле для відкритої розгорнутої відповіді); прапорці (відображення варіантів відповіді списком для обрання будь-якої кількості варіантів); лінійна шкала (відповідь відображається у вигляді шкали з описом крайніх значень); таблиця (відповідь на ряд запитань).

Зручним для вибудовування власного навчально-наукового середовища є створення електронних закладок, що є аналогами звичайних закладок, які створюють засобами браузера. Для цього доцільно використовувати сервіси Pocket, Streme, Google Закладки тощо, які зберігають посилання на сайти, надають до них доступ через телефон, планшет і комп'ютер, навіть без підключення до Інтернету. Таким чином створюється певне коло посилань навколо наукової теми. Додані у сховище закладки можна упорядковувати за заголовком, описом, датою. У подальшому можна змінювати їхній опис, експортувати, поділитися ними з друзями, переславши веб-сторінку з адресами через електронну пошту.

Персональне освітньо-наукове середовище доцільно оформити у вигляді е-портфоліо (презентації), можна розробити власний блог або сайт.

Створення персонального освітньо-наукового середовища майбутнього науковця реалізується в науково-дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти, забезпечує ефективність протікання педагогічного процесу та визначається змістом підготовки майбутніх магістрів та докторів філософії в галузі педагогічних наук.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні шляхів реалізації кожної з визначених педагогічних умов ефективності інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів і докторів філософії в галузі освіти.

Використані джерела:

1. Кириченко В. А. Портфоліо вчителя як узагальнення і систематизація його педагогічних досягнень. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*, 2012. № 3 (13). URL : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/3/Kirichenko.pdf
2. Кузьменчук І. В. Портфоліо як індивідуальна траєкторія підвищення кваліфікації педагога. *Педагогічний альманах*, 2010. № 6. URL : <http://www.ippo.org.ua/files/1.doc>
3. Куку С. Ю. Електронні портфоліо та веб-портфоліо. *Наукові записки. Том 73. Комп'ютерні науки*, 2007. С. 23 – 26.
4. Морзе Н., Варченко-Троценко Л. Електронне портфоліо як інструмент вимірювання результатів діяльності викладача сучасного ВНЗ. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, 2014. № 53. С. 36 – 41.
5. Прошкін В. В. Теоретико-методичні основи інтеграції науково-дослідної та навчальної роботи в університетській підготовці майбутніх учителів : автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04; Держ. заклад «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». Луганськ, 2014. 46 с.
6. Спирін О. М., Носенко Ю. Г., Яцишин А. В. Сучасні вимоги і зміст підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Том 56. № 6. С. 219 – 239.
7. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчук К. Л. Олійник Т. О. та ін.; за ред. В. М. Кухаренка. Харків : „Міськдрук”, НТУ „ХПІ”, 2016. 284 с.
8. Топольник Я. В. Педагогічні умови ефективності інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів і докторів філософії в галузі освіти. *Молодий вчений*. 2019. № 9 (73). С. 104 – 108.

Упатова І. П.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БІОЛОГІЇ

Одним із наслідків інформатизації суспільства стало суттєве поглиблення процесів упровадження інформаційних технологій в освітню практику. На сучасному етапі розвитку освіти відбувається оновлення методик і підходів до реалізації дистанційного навчання в закладах вищої освіти.

Під дистанційним навчанням розуміємо організацію освітнього процесу, основою якої є самостійна робота здобувачів освіти, за допомогою сучасних інформаційних технологій та мультимедіа, ефективність якої залежить від методів надання навчальної інформації, контролю щодо виконання практичних завдань, виявлення навчальних досягнень при мінімальних контактах із викладачами. Така форма навчання розрахована переважно на здобувачів освіти, які не потребують постійного контролю з боку викладачів. Саме тому важливу роль при дистанційному навчанні відіграє мотивація здобувачів освіти, їхня здатність до самоорганізації та самовдосконалення.

У процесі дистанційного навчання майбутні фахівці мають можливість опанувати навичками самоосвіти, професійними якостями і компетентностями, самореалізуватися.

Дистанційне навчання здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Біологія» засвідчив, що вони готові до системної і систематичної самостійної роботи.

Аналіз реалізації дистанційного навчання в процесі вивчення біологічних дисциплін дав можливість виявити ряд переваг, щодо його впровадження, а саме:

- можливість займатися в зручний для себе час у зручному місці й темпі, нерегламентований відрізок часу для опрацювання навчального матеріалу;

- спілкування з викладачами через соціальні мережі та сервіси для дистанційного навчання, що забезпечує мобільність навчання;

- мультимедійні засоби навчання підвищують ефективність засвоєння матеріалу;

- у кожного студента є можливість витратити більше зусиль і часу на опанування складних та важливих для нього тем, з метою поглибленого опрацювання;

- дистанційне навчання допомагає оминати психологічні бар'єри, пов'язані з комунікативними якостями людини (сором'язливість, страх під час публічних виступів);

- здобувач освіти сам формує режим навчання, а головне, індивідуальну освітню траєкторію.

З вищезазначеного випливає, що дистанційна освіта позитивно впливає на здобувача вищої освіти, збільшуючи його творчий та інтелектуальний потенціал шляхом самоорганізації, прагнення до знань, уміння володіти комп'ютерною технікою і самостійно приймати відповідальні рішення.

Однак, викладачами природничих дисциплін було виявлено і проблеми реалізації дистанційного навчання, а саме:

- не завжди своєчасна подача матеріалів для перевірки викладачам, що гальмує оголошення результатів виконання роботи;

- відсутність якісної комунікації;

- наявність студентів, які не мають можливості навчатися дистанційно;

- нерозуміння батьками студентів важливості дистанційного навчання;

- надання викладачами великого обсягу завдань для самостійного опрацювання;

- майже 90% студентів дотримуються думки, що краще було б відвідувати пари, аніж навчатися вдома.

Під час дослідження встановлено, що перед усіма учасниками освітнього процесу постає запитання: «Чи може дистанційне навчання забезпечити якісну освіту?».

Ефективність дистанційного навчання залежить від його організації, змісту, управління самостійною діяльністю здобувачів освіти та своєчасного виявлення їх реальних навчальних можливостей, а також від ефективної взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

Слід зазначити, що дистанційне навчання здобувачів освіти розширює та суттєво змінює роль викладача, який повинен

координувати освітній процес, постійно вдосконалювати методику викладання освітнього компонента, підвищувати власну медіаосвіту, медіаграмотність, творчий потенціал щодо впровадження дистанційного навчання, фахову кваліфікацію відповідно до нововведень та педагогічних інновацій.

Так, лекційні, семінарські, лабораторні і практичні заняття при дистанційному навчанні проводяться за допомогою відео конференцій, використання мультимедіатехнологій, які мають як переваги, так і недоліки. Наприклад, віртуальна реальність дозволяє демонструвати студентам явища, які за звичайних умов показати складно або взагалі неможливо, однак, проблемою є те, що унеможлиблюється робота з натуральними біологічними об'єктами.

Для консультацій викладачі можуть використовувати Соціальні мережі, електронну пошту, онлайн-конференції, телефон).

З метою виявлення навчальних досягнень здобувачів освіти доцільним є впровадження тестового контролю.

Підсумовуючи вищезазначене, варто підкреслити, що ми починаємо розробляти сучасний напрям в методиці підготовки майбутніх педагогів, які мають опанувати методикою дистанційного навчання для реалізації освітніх цілей у закладах загальної середньої освіти. Доцільність упровадження дистанційного навчання очевидна, оскільки обумовлена можливістю створення умов для реалізації фахового потенціалу.

Використані джерела:

1. Дистанційна освіта: плюси та мінуси. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/articles/18/>.

2. Моїсєєва Ю. Ю. Дистанційне навчання: інноваційна форма вищої освіти. URL: <http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/7639/1/1.pdf>. 10.

3. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/download/8791/8312/pdf>

4. Толочко В. М. Проблемні аспекти дистанційної форми освіти та можливості її використання в Україні URL: http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N11/padfo_119.php.

Шведова Я. В., Водолажський В. К.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНОМУ ПІДХОДІ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Мета цієї доповіді – презентувати можливу альтернативу методикі вивченню мов в сучасних умовах із урахуванням сучасних інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) і отримання максимальної користі від них.

Сьогодні ми живемо у часи панування інформаційно-комунікативних технологій, які стали невід’ємною частиною багатьох галузей нашого життя. Проте, як це часто буває, коли певні технології «випереджають час», велика більшість людей не є готовою до кожного наступного досягнення науки й техніки, а отже часто не знає, що робити з тим чи іншим надбанням світу технологій, не знає, який потенціал можливостей він у собі несе.

Ця проблема, крім усього іншого, не оминула й сферу освіти і зокрема сферу вивчення іноземних мов.

Вивчення іноземних – складний та суперечливий процес, оскільки, на відміну від багатьох інших, здебільшого теоретичних дисциплін, у вивченні іноземних мов немає чіткої відповідності між самим матеріалом вивчення та метою навчання, яка, у разі іноземних мов, полягає в оволодінні навичкам говоріння, читання письма з доброю вимовою та за якомога меншою кількістю помилок.

Це відмінність від інших дисциплін пов’язана перш за все із самою природою мови, описаною ще Фердинандом де Соссюром, відповідно до якої мова не є якимось конкретним матеріалом, який можна було б, наприклад, просто взяти і вивчити, як параграф з підручника; вона представляє собою систему знаків для посилення на певні позамовні явища, предмети, процеси та зв’язки між ними і слугує для передачі певної інформації, повідомлень. При тому, у своїх проявах у нашому житті вона не існує окремо від цієї інформації, а виступає свого роду середою для її комунікування. Із цього випливає, що мова не може сприйматися, і відповідно, вивчатися окремо від того, що вона передає.

Для ще кращого ілюстрування сутності явища мови слід звернутися до теорії породжувальної граматики американського лінгвіста Ноама Хомського, яка пояснює здатність людського мозку виокремлювати синтаксичні структури із мовленнєвого потоку за допомогою спеціального механізму розуміння глибинних граматичних структур, що дозволяє мозку, стикаючись кожного разу з окремими фразами, індуктивно відновлювати за ними граматику, яка ними керує. І це все відбувається поза людською свідомістю.

Саме підсвідома природа засвоєння мови, а також те, що вона виступає середою для будь-якої інформації, а не самою інформацією, яку можна свідомо «завчити», і є причиною того, що людям, які оволодівають іноземною мовою, часто самим важко сказати, за рахунок чого вони її знають і зростання мовних компетенцій дає про себе знати раптово.

Отже, оскільки структура мови не може сприйматися окремо від її середи і сам механізм засвоєння мов ґрунтується на інтуїтивному та підсвідомому вичленовуванні граматичних структур, сутність вивчення іноземної мови полягає в тому, щоб досягти умов регулярного контакту з мовною середою. Саме на цій ідеї американський психолінгвіст Стівен Крашен ґрунтує свою *input hypothesis* (гіпотезу інпуту – вхідного матеріалу), відповідно до якої засвоєння мови відбувається за рахунок того, що студент отримує певне повідомлення, більшу частину якого він розуміє за рахунок вже здобутої мовної компетенції, а решта стає зрозумілою за рахунок контексту – і таким чином студент поступово вчиться розуміти все більше й більше та розвиває свою мовну компетенцію.

До сьогоднішнього дня вся методика викладання мов була спрямована на створення певних спрощених штучних середовищ, які імітували б реальні середовища існування мови, та відповідно поступове засвоєння мови через їхнє посередництво. Проте, з нашого погляду, процес вивчення мов функціонував саме так через те, що власне не було доступу до реальних середовищ існування тієї чи іншої мови, отже, створення штучних середовищ було єдиним шляхом контактування з мовою, що вивчається.

Звичайно, створення штучних мовних середовищ має свої переваги для багатьох студентів, оскільки забезпечує плавний «в'їзд» в структуру мови, без того, щоб перевантажувати студента зовеликою

кількістю граматичної інформації. Проте цим штучним мовним середовищем, яке створюється в класі за допомогою текстів та вправ із підручників, або комунікацією студентів з викладачем та між собою (при тому, що жоден з учасників цього процесу зазвичай не є носієм мови, що вивчається), вивчення мови обмежитися не може, оскільки воно, у більшості випадків, не може створити достатнього контакту із мовою, і зокрема з аутентичною мовою, якою послуговуються її носії, для повноцінного її засвоєння.

Однак сьогодні ситуація кардинально змінилася через те, що мережа Інтернет надала безмежний доступ до контенту іноземними мовами, що уможливило вивчення мов через реальні аутентичні середовища. У мережі, у вільному доступі для багатьох мов наявні можливості перегляду ТБ-програм, новин, фільмів, серіалів, відео на YouTube; прослуховування радіо, подкастів; читання книжок, статей. Враховуючи ще те, що онлайн-словники надають можливість перегляду слів за лічені хвилини, то «занурення» в цифровий світ дозволяє досить швидко й зручно розвивати свої мовні компетенції, а численні додатки та програми для вивчення слів прискорюють цей процес і роблять його більш зручним.

Перевагою подібного підходу є те, що реальні мовні середовища є природними проявами мови, набагато ближчими до реального життя. До того ж, можливість вибору мовних середовищ відповідно до власних інтересів є фактором, який сам по собі викликає зацікавленість у вивченні мови студентом, позбавляє її елементу нудної рутини та необхідності. Це певним чином ускладнює організацію навчального процесу як і для студента, так і для викладача, оскільки відміння слідування за конкретно визначеною схемою або програмою, робить процес вивчення іноземної мови більш індивідуалізованим. Проте переваги, які надає подібний підхід і з боку ефективності, і з боку, знову ж, цікавості для студента, того варті.

Вивчення мови ґрунтується в будь-якому випадку на його засвоєнні за допомогою того, що ми здобуваємо інтуїтивне і несвідоме розуміння мовних структур через їх багаторазове сприйняття у різних контекстах. Оскільки це розуміння є інтуїтивним та підсвідомим, то його не можна досягти за допомогою свідомого цілеспрямованого, ізольованого від реального контексту розбору граматики та заучування окремих слів. Саме цілеспрямоване свідоме вивчення граматики або

слів може бути корисним, але скоріше через те, що воно створює свого роду «комірку» у пам'яті студента, про яку він зможе згадати при контактуванні з мовою та зіставити цю теоретичну модель із реальною структурою, отриманою із мовленнєвого контексту. Проте це свідоме вивчення не є обов'язковим, і розуміння граматичних структур часто може бути досягнуто інтуїтивно, особливо у випадку мов, які мають граматичну організацію подібну до рідної мови студента. Отже, при будь-якому підході, інтуїтивне розуміння і здатність відтворення граматики досягається виключно через контакт з мовою і цілеспрямоване вивчення граматики або слів і є скоріше допоміжним засобом, що може пришвидшити процес.

Недоліком сучасних систем вивчення мови, у тому числі й університетської, полягає в тому, що вони часто не розглядають необхідність регулярного «занурення» у природне мовне середовище і навіть не спонукають студентів до подібного роду активностей, що призводить до досить часто посереднього засвоєння мов студентами, принаймні тими, хто не проявляє власної додаткової ініціативи у навчанні.

Звісно, сучасні можливості вивчення мов за допомогою ІКТ не відміняють корисність занять з викладачами. Проте, поки що виникає враження, що більшість викладачів та організаторів процесу вивчення мов самі не завжди мають уявлення про потенціал ІКТ або принаймні не спонукають своїх студентів до їх використання, залишаючись вірними старим методам навчання і мало намагаючись їх модернізувати, адаптувати до викликів сучасності.

Отже, з нашої точки зору, з огляду на сучасні можливості вивчення мови і специфіку її засвоєння в принципі, експліцитне викладання мови не повинно розумітися як основна умова її засвоєння. Основною метою викладання має стати забезпечення комунікації, свого роду мовного коучингу, консультацій та допомоги з організації свого індивідуального навчального процесу, знаходженням матеріалів, тощо. Одним словом, ідеальне навчання мові має орієнтуватися не на те, що вивчати, а на те як вивчати.

Використані джерела:

1. Chomsky N. Language and Mind. Cambridge, 2006.

2. Krashen S. Second Language Acquisition and Second Language Learning. Oxford, 1981.
3. Saussure F. de. Cours de Linguistique Générale. Paris, 1871.

Шведова Я. В., Нуріахметов Д. Д.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ЕТИЧНЕ ВИКОРИСТАННЯ ДАНИХ У «ЦИФРОВОМУ ЖИТТІ» ТА НАВЧАННІ

Використання цифрових технологій в освітньому контексті супроводжується постійно зростаючим набором етичних питань, що стосуються таких сфер, як право людини на приватність, безпеку та справедливе ставлення в Інтернеті, а також її еволюціонуючі зобов'язання та відповідальності.

«Етика» визначається як «система фундаментальних принципів та загальнолюдських цінностей правильної поведінки» [1, р. 923–938] та як спосіб оцінки дій шляхом судження про те, що ми або інші роблять. «Гідна» етична практика може бути закладена в «етичних кодах» та спеціально усталених кодексах поведінки, яких слід дотримуватися, але етичні судження також можуть бути прийняті динамічно у відповідь на обставини. Оскільки нові та складні технології все більше пронизують усі аспекти життя, постає все більше ситуацій, коли потрібні своєчасні етичні реакції. Це особливо стосується систем, які збирають та обмінюються даними про людей та їх поведінку в Інтернеті. «Етика даних» – молода галузь прикладної етики, має своїм предметом ціннісні судження, які ми висловлюємо, та дії, яких ми вживаємо під час формування, аналізу та розповсюдження таких даних.

«Великі дані» та громадяни

У зв'язку із активним використанням технологій та широким збором «великих даних» (big data), як комерційними організаціями, так і урядами країн, багато спеціалістів стурбовані наслідками цих тенденцій. Наприклад, той факт, що особисті дані можуть обмінюватися між комп'ютерними системами та онлайн-платформами, наводить на питання про те, хто є власником даних; як

дані можуть інтерпретуватися; як конфіденційність користувачів має бути захищена. Дані з різних сфер, таких як «охорона здоров'я», «соціальні медіа» та «освіта», можуть бути пов'язані, і на їх основі можна робити висновки щодо окремих людей чи груп.

Як широко висвітлюється в медіа, зараз спостерігається підвищена підозрілість щодо компаній, організацій та урядів, що активно добувають, аналізують, та поєднують дані з дозволу або обізнаності користувачів або без них. Нещодавні випадки «збору врожаю даних» (data harvesting – практика, коли компанія, яка отримує дані користувачів з онлайн-платформ або додатків, використовує їх у власних комерційних цілях) підкреслюють, що користувачі цифрових медіа реєструвались, не знаючи про це. Якщо ми вважаємо, що люди мають право самі визначати, коли, як і наскільки приватна інформація про них передається іншим, то ця практика є етично неприйнятною.

У добре документованому скандалі із Cambridge Analytica, Facebook передав цій компанії дані 87 мільйонів користувачів. Cambridge Analytica використовувала дані Facebook та інші споживчі дані для психологічного профілювання людей. Згодом ці дані використовувались для формування профілей виборців для прогнозування результатів виборів, а також для створення цільових стрічок новин та реклами, які відповідають їхньому психологічному профілю. Очевидно, навіть особи, які не мали профілю у соціальній мережі Facebook, все ще могли бути профільовані, оскільки багато веб-сайтів використовують технології Facebook, що також дозволяло відстежувати учасників, які не є членами власне соціальної мережі. Як стверджують J.Isaak, M.J. Hanna: «Громадськість повинна бути в змозі дізнатися типи даних, які збираються будь-яким веб-сайтом чи іншими електронними засобами, які дані зберігаються, як вони використовуються та що передається третім особам (прямо чи опосередковано). Ця ж інформація повинна бути доступна у цих третіх сторін» [2, р. 56–59].

Кілька відносно нещодавніх витоків даних клієнтів Sony та British Airways, підкреслили, що навіть тоді, коли люди можуть усвідомлювати переваги та ризики своєї присутності або не-присутності в Інтернеті, методи обробки даних зазвичай використовуються саме для профілювання людей (за їх обізнаністю чи без).

Усі громадяни повинні мати розуміння виникаючих етичних проблем, тому існує і особлива моральна відповідальність за їх широке висвітлення в освіті. Необхідне виявлення, розуміння та обговорення подібних питань та пропозиції заходів щодо їх вирішення.

Етика в освіті та цифровому навчанні

Школи та інші навчальні заклади виховують в своїх учнях цінності та підтримують моральний розвиток. Використання цифрових технологій у житті та навчанні створило багато нових сценаріїв та етичних дилем, які необхідно враховувати. Наприклад, як вирішувати проблеми, що виникають із використанням соціальних медіа в освіті? У Маастрихтському університеті в Нідерландах студентам дають офіційні уроки з технологій соціальних медіа та переваг та ризиків їхньої присутності в Інтернеті. Проте в більшості навчальних установ світу досі не проводиться офіційного навчання студентів чи викладачів з цих питань. У культурах, які зараз цілодобово користуються соціальними мережами, знання про те, як використовуються дані, та розуміння етики кіберпростору та конфіденційності є більш важливим, ніж будь-коли раніше.

Навчання основам етики даних

У більшості курсів етики, що викладаються у закладах вищої освіти, увага, як правило, зосереджується на правовій складовій етичних дилем. Юридичні аспекти вже широко досліджені, проте набагато менше відпрацьовані методи, завдяки яким студенти змогли би перейти від розуміння теорії етичних принципів до практики прийняття відповідних поглядів та поведінки.

Одним із способів підготувати учнів до мінливого світу етики даних та конфіденційності є (як не суперечливо) прийняття існуючою реальності цифрових технологій. Наприклад, в Сіднейському технологічному університеті було залучено так званий МВОК (масовий відкритий онлайн-курс) що імітує різні сценарії «збору врожаю даних» та інші типові маніпуляції із «великими даними» та дозволяє студентам експериментувати із пакетами «своїї» та «чужої» інформації. Працюючи з даними та обговорюючи різні практики, студенти активно долучаються до етичних процесів у цифровому середовищі.

Додатковою перевагою МВОК може бути можливість вивчати різноманітні, міжкультурні точки зору щодо справедливості,

конфіденційності та права власності на дані, оскільки МВОК об'єднує студентів з усього світу та дає їм змогу працювати разом.

Таким чином, з розвитком цифрових технологій та поширенням «видобутку» даних з боку великих організацій, посилюється тиск на навчальні заклади у зв'язку з питаннями розробки цілісної політики щодо складних етичних проблем та питань конфіденційності, а також створення методичних вказівок щодо викладання базової етики даних. Викладачі та інші освітні практики можуть активно знайомити своїх студентів із питаннями етики даних, наводячи приклади реальних ситуацій та надаючи можливості для активних дискусій, в ідеалі – з людьми з різних культурних середовищ та різних країн. Тільки вивчаючи етику, людина може усвідомити, що її власний образ мислення не обов'язково має бути спільним для інших.

Використані джерела:

1. Ifenthaler D., Schumacher C. Student perceptions of privacy principles for learning analytics : Educational Technology Research and Development 64(5), 2016. 1011 с.
2. Isaak, J., & Hanna, M. J. Critical review of privacy and user data following the Cambridge Analytica data harvesting revelations in 2018 : Computer, 51(8), 2018. 89 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Абрамова Єлізавета Олександрівна, студентка філологічного факультету, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Агаркова Наталія Олександрівна, к. пед. н., доцент, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Акімова Олена Михайлівна, к. пед. н., доцент, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Банделет Катерина Олексіївна, магістрант, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».

Баніт Ольга Василівна, д. пед. н., старший дослідник, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України.

Бачуріна Дарія Сергіївна, студентка факультету геології, географії, рекреації та туризму, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Башкір Ольга Іванівна, д. пед. н., професор, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди.

Бібік Кирило Ігорович, студент факультету геології, географії, рекреації та туризму, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Білик Вікторія Миколаївна, д. пед. н., доцент, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Бєляєв Сергій Борисович, д. пед. н., доцент, зав. кафедри, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Беспарточна Олена Іванівна, к. пед. н., доцент, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Бовдуй Світлана Петрівна, методист, Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Бондаренко Анна Юріївна, студентка факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Брославська Галина Михайлівна, к. пед. н., старший викладач, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Вакуленко Анастасія Ігорівна, студентка факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Васильєва Світлана Олександрівна, д. пед. н., професор, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Вовк Уляна Володимирівна, студентка факультету геології, географії, рекреації та туризму, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Водолажський Валентин Костянтинович, студент філософського факультету, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Гирич Зоя Іванівна, д. пед. н., професор, Національний аерокосмічний університет імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут».

Горетько Тетяна В'ячеславівна, аспірант, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України.

Гришко Вікторія Вікторівна, аспірант, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України.

Давидова Оксана Олександрівна, факультет педагогічної освіти, магістрант, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Діасамідзе Элгуджа Джемалович, к. мед. н., доцент, професор, Харківська медична академія післядипломної освіти.

Дембіцька Софія Віталіївна, д. пед. н., доцент, професор, Вінницький національний технічний університет.

Демиденко Світлана Іванівна, магістрант, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Друганова Олена Миколаївна, д. пед. н., професор, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Дружиніна Альона Євгенівна, студентка, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».

Доценко Серій Ілліч, д. техн. н., доцент, Український державний університет залізничного транспорту.

Євсєєва Галина Петрівна, д. н. з держ. управління, професор, зав. кафедри, Придніпровська державна академія будівництва та архітектури.

Жуков Костянтин Вікторович, к. мед. н., доцент, Харківська медична академія післядипломної освіти.

Жукова Оксана Анатоліївна, д. пед. н., доцент, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Жменько Маріанна Всеволодівна, студентка факультету міжнародних економічних відносин та туристичного бізнесу, Харківський Національний Університет імені В. Н. Каразіна.

Закурдаєва Ольга Володимирівна, викладач, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Земан Іванна Олексіївна, аспірант, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

Землін Юлія Сергіївна, студентка факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Ігнатюк Ольга Анатоліївна, д. пед. н., професор, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».

Калюжна Алевтина Борисівна, к. філолог. н., доцент, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Караваєва Марина Володимирівна, вчитель початкових класів, Комунальний заклад «Феськівський ліцей» Золочівської селищної ради.

Карпікова Євгенія Євгенівна, студентка факультету геології, географії, рекреації і туризму, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Каруник Катерина Дмитрівна, к. філ. н., старший викладач, Харківська медична академія післядипломної освіти.

Касьянова Олена Миколаївна, д. пед. н., професор, зав. кафедри Харківська медична академія післядипломної освіти.

Квасник Ольга Віталіївна к. пед. н., доцент, Харківська медична академія післядипломної освіти.

Кізіцька Тетяна Іванівна, зав. відділення, Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Коваленко Олександр Миколайович, аспірант, Херсонський державний університет.

Кобилянський Олександр Володимирович, д. пед. н., професор, Вінницький національний технічний університет.

Кобилянська Ірина Миколаївна, к. пед. н., доцент, Вінницький національний технічний університет.

Коваль Ганна Володимирівна, магістрант, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Колесникова Анна Андріївна, студентка філологічного факультету, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Колесниченко Анастасія Юріївна, магістрант, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Комишан Анатолій Іванович, к. пед. н., доцент, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Корнусь Юрій Михайлович, доцент, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Котирло Тамара Володимирівна, старший науковий співробітник, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Кременчук Анна Сергіївна, викладач, Державний заклад «Луганський державний медичний університет».

Кривенко Юлія Олександрівна, аспірант, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Кротюк Василь Андрійович, к. філос. н., доцент, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Кудасєва Олена Олександрівна, студентка факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Кудрявцева Тетяна Олексіївна, к. пед. н., методист, Фаховий коледж Національного фармацевтичного університету.

Кузнецова Оксана Вікторівна, к. пед. н., доцент, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Кулакова Інна Сергіївна, студентка факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Курилко Орина Геннадіївна, студентка філософського факультету, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Кухаренко Володимир Миколайович, к. т. н., доцент, Харківський національний автомобільно-дорожній університет.

Лавріненко Ірина Миколаївна, к. філолог. н., доцент, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Литвиненко Надія Олександрівна, студентка факультету психології, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Лисенко Галина Іванівна, к. і. н, доцент, Придніпровська державна академія будівництва та архітектури.

Лугінець Наталія Вікторівна, директор, Донецький обласний навчально-методичний центр психологічної служби системи освіти.

Лук'янова Галина Юріївна, викладач, Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Луньова Поліна Валентинівна, студентка філософського факультету, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Ляшенко Лілія Віталіївна, студентка психолого-педагогічного факультету, Харківський фаховий педагогічний коледж «Харківської гуманітарно-педагогічної академії» Харківської обласної ради.

Малютіна Анастасія Олександрівна, студентка факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Макітренко Катерина Олександрівна, студентка, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Мандрагеля Володимир Андрійович, д. філософ. н., професор, Державний університет телекомунікацій, м. Київ.

Манойло Ірина Семенівна, старший викладач, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Масіч Софія Юріївна, студентка факультету психології, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Махновський Сергій Сергійович, к. пед. н., старший викладач, Харківський Національний Університет імені В. Н. Каразіна.

Мкртічян Оксана Альбертівна, к. пед. н., доцент, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Міренкова Валерія Русланівна, студентка факультету геології, географії, рекреації і туризму, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Мішаткін Антон Едуардович, студент філософського факультету, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Наливайко Олексій Олексійович, к. пед. н., доцент, заст. декана з наук. роботи, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Наливайко Наталія Анатоліївна, к. пед. н., викладач, Харківський національний медичний університет.

Некрашевич Тетяна Василівна, к. пед. н., викладач, Харківський національний медичний університет.

Нікольський Серій Борисович, к. тех. н., доцент, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Нуріахметов Денис Дамірович, студент філософського факультету, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Онипченко Павло Миколайович, к. пед. н., доцент, професор, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Оробченко Тетяна Юріївна, студентка психолого-педагогічного факультету, Харківський фаховий педагогічний коледж «Харківської гуманітарно-педагогічної академії» Харківської обласної ради.

Панасенко Елліна Анатоліївна, д. пед. н., професор, зав. каф., Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет».

Подольська Тетяна Василівна, к. філософ. н., доцент, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Пономарьов Олександр Семенович, к. тех. н., професор, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».

Пономарьова Галина Федорівна, д. пед. н., професор, ректор, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Попрозман Ілля Ігорович, студент факультету геології, географії, рекреації і туризму, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Пристинська Аліна Юріївна, факультет педагогічної освіти, магістрант, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Пугач Сергій Сергійович, д. пед. н., доцент, Вінницький навчально-науковий інститут економіки Західноукраїнського національного університету.

Пугач Віталіна Миколаївна, викладач, Вінницький навчально-науковий інститут економіки Західноукраїнського національного університету.

Пузь Вікторія Володимирівна, магістрант, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Радзімовська Оксана Віталіївна, старший науковий співробітник, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Резніченко Ганна Ігорівна, студентка факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Савчук Олександра Дмитрівна, студентка хімічного факультету, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Саранча Анастасія Олегівна, студентка психолого-педагогічного факультету, Харківський фаховий педагогічний коледж «Харківської гуманітарно-педагогічної академії» Харківської обласної ради.

Семененко Ольга Володимирівна, студентка хімічного факультету, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Скриль Оксана Іванівна, к. пед. н., доцент, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Соболєва Світлана Михайлівна, к. пед. н., доцент, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Сошенко Світлана Михайлівна, к. пед. н., доцент, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Старченко Наталя Юріївна, факультет філософії, магістрант, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Стоянова Вероніка Сергіївна, студентка хімічного факультету, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Стриженко Тетяна Олександрівна, старший викладач, Харківська медична академія післядипломної освіти.

Строна Олена Володимирівна, методист, Фаховий коледж Національного фармацевтичного університету.

Тарасенко Любов Іванівна, вихователь гуртожитку, Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Тимощук Ганна Василівна, к. пед. н., викладач, Національний фармацевтичний університет, м. Харків.

Ткаченко Ірина Володимирівна, старший викладач, Харківський національний автомобільно-дорожній університет.

Топольник Яна Володимирівна, д. пед. н., доцент, професор, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет».

Топало Наталя Олександрівна, магістрант, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Углава Роман Олександрович, магістрант, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Упатова Ірина Петрівна, д. пед. н., доцент, професор, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Фуїор Поліна Валеріївна, філософський факультет, магістрант, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Харківський Валерій Сергійович, к. пед. н., старший викладач, Харківська медична академія післядипломної освіти.

Харченко Алла Олександрівна, к. економ. н., доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».

Харченко Вячеслав Сергійович, д. техн. н., професор, Національний аерокосмічний університет імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут».

Худолій Антон Леонідович, студент факультету геології, географії, рекреації та туризму, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Чеботарьов Микола Корнійович, к. пед. н., доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».

Чепурна Вікторія Олександрівна, к. пед. н., доцент, Харківський національний автомобільно-дорожній університет.

Шамрасва Валентина Михайлівна, д. політ. н., доцент, професор, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Шведова Ярослава Василівна, к. пед. н., доцент, Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Юхно Ліана Вікторівна, зав. навчально-метод. кабінету, Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Andrius Ivanauskas DSS, Lithuanian University of Health Sciences, Kaunas, Lithuania.

Gintaras Januzis DDS, DMS, PhD, Lithuanian University of Health Sciences, Kaunas, Lithuania.

Okonkwo Emmanuella ifeoma, студентка факультету з підготовки іноземних студентів, Харківський національний медичний університет.

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 21,27. Тир. 300 прим. Зам. 778-20.
Видавець та виготовлювач ФОП Бровін О.В.
61022, м. Харків, вул. Трінклера, 2, корп.1, к.19. Т. (057) 758-01-08, (066) 822-71-30
Свідоцтво про внесення суб'єкта до Державного реєстру
видавців та виготовників видавничої продукції серія ДК 3587 від 23.09.09 р.

СТИЛЬ·[®]
·ИЗДАТ
ТИ ПО Г РА Ф И Я
www.stil-izdat.com